



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

A ABORDAGEM DO PLÁGIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E NA VISÃO DE AUTORES

BRASÍLIA-DF

2017

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

A ABORDAGEM DO PLÁGIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E NA VISÃO DE AUTORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília – PPGE-UnB, como exigência para obtenção do título de mestre na Linha de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Comunicação – ETEC.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa

BRASÍLIA-DF

2017

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

RSI619a      Rodrigues, Sirlene  
                 A ABORDAGEM DO PLÁGIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO  
                 FUNDAMENTAL E NA VISÃO DE AUTORES / Sirlene Rodrigues;  
                 orientador Carlos Alberto Lopes de Sousa. -- Brasília, 2017.  
                 121 p.

                 Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --  
                 Universidade de Brasília, 2017.

                 1. Plágio e cópia . 2. Pesquisa na internet. 3. Livro  
                 didático . 4. Ensino público e ensino fundamental. 5.  
                 Autores de livros didáticos . I. Lopes de Sousa, Carlos  
                 Alberto , orient. II. Título.

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

A ABORDAGEM DO PLÁGIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E NA VISÃO DE AUTORES

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, Linha de Pesquisa – Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC).

Resultado: Aprovada. Data: 13 / 12 /2017.

---

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa – Universidade de Brasília (UnB).  
(Orientador)

---

Prof. Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa – Universidade Católica de Brasília (UCB).  
(Examinador)

---

Prof. Dra. Graciella Watanabe – Universidade de Brasília (UnB).  
(Examinador)

---

Prof. Dr. Lúcio Teles – Universidade de Brasília (UnB).  
(Examinador)

- Dedico este trabalho a Deus primeiramente, sem a bondade e amor do Pai, nada na minha vida seria possível.
- Aos bons espíritos que me guiam, anjos da guarda, que anonimamente me fortaleceram e protegem neste empreendimento e em tudo que faço.
- Aos meus pais: João e Maria, por uma vida toda educando, incentivando, rezando, torcendo por mim. Muita gratidão.
- Ao meu marido, Reinaldo, cuja colaboração foi determinante para que eu pudesse desenvolver a pesquisa.
- À minha sogra Leila Vinhal e ao meu sogro Danilo de Castro pela bondade e apoio.
- Aos meus filhos: Júlia e Artur, pelo o amor e paciência com as ausências da mamãe.
- A todos da minha maravilhosa família, irmãs, irmão, cunhados, sobrinhos. Todos lindos e queridos. Como vocês são maravilhosos e importantes pra mim em todos os sentidos. Minha família é meu porto seguro.
- Aos meus pequenos evangelizando, aos companheiros de evangelização e aos coordenadores de tarefa na Federação Espírita Brasileira, por compreenderem minha ausência nestes dois anos.
- Aos meus companheiros de roda na Terreiro Capoeira, amigos, parceiros.
- Aos meus mestres, professores e instrutores da Terreiro no treino e na vida.
- Aos meus companheiros de trabalho: Rafael Godoi, Victoria Almeida, Hellen Loures, Maria Aparecida Sales, Daniel Rocha, Larissa Passos, Luiza Amorim e Michelle Calazans pelo apoio nesta jornada.

## AGRADECIMENTOS

- A Universidade de Brasília, especialmente à Faculdade de Educação.
- Ao meu orientador, Carlos Lopes, pela condução sábia e serena dos trabalhos.
- Aos membros da Banca Examinadora: Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa, Dra. Graciella Watanabe, Dra. Vera Aparecida de Lucas Freitas e dr. Lúcio Teles pela preciosa colaboração neste trabalho.
- Aos professores: Amaralina Miranda, Cristina Massott, Ingrid Wiggers, Lúcio Têlio, Maria Abádia, Vânia Quintão e Wildson Pereira (*In memoriam*), que colaboraram no meu desenvolvimento ao longo do processo de maestria.
- Aos meus colegas de maestria na ETEC: Fernanda Miquelotti Serrador e Luís Fernando Celestino – essenciais no desenvolvimento da pesquisa. A doutoranda Helga Souza pelo apoio), e ainda a outros companheiros cujos nomes não ousou falar, corro o risco de esquecer alguns, super parceiros no desenvolvimento desta pesquisa.
- À banca examinadora, pela disponibilidade em participar desta empreitada.
- A Rosilene Rodrigues, Rejane Guimarães, Dalira Lúcia Maradei, Maria Aparecida Sales, Noeli Batista, Nivaldo Mendonça, pelo apoio em todos os sentidos, acadêmico e moral.
- A todos que direta ou indiretamente contribuíram e contribuem comigo: este ser em construção.

“A virtude está em nosso poder, do mesmo modo que o vício, pois quando depende de nós o agir, também depende o não agir, e vice-versa; de modo que quando temos o poder de agir quando isso é nobre, também temos o de não agir quando é vil.”

(ARISTÓTELES, 1991, p. 55)

## RESUMO

Com a explosão das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) em todos os contextos da vida humana, inclusive na educação, crescem também o número de problemas relacionados à cópia e ao plágio desde a mais tenra idade. Pesquisas internacionais Ukpebor (2013), Callender et al. (2010); Yanga, Shaw, Garduno e Olson, (2014), Einesmann (2015); Olson e Shaw (2011); Chang et al. (2015); Olson e Shaw (2011); Ma, Yong e Lu (2007); Callender et al. (2010); Ma Lu, Turner, Wan (2007) e nacionais Bonette e Vosgerau (2010); Bernardes e Fernandes (2002); Sauthier et al. (2011) e Rocha (2013) apontam o crescente problema do plágio e da cópia, vinculados diretamente aos avanços tecnológicos oriundos da sociedade em rede, o que os comunicólogos e tecnólogos chamam de ciberplagiarismo. Por meio de análise de conteúdo temático categorial segundo as diretrizes de Bardin (2011), constatamos que 16 livros (português, geografia, ciências e matemática) do 6º ao 9º ano adotados no ensino público fundamental não abordam o plágio como orientação ou cuidados na produção textual por parte dos estudantes, mais precisamente quando essa produção estudantil está relacionada diretamente a atividades didáticas referidas às pesquisas na internet. Apuramos, por meio de entrevistas com cinco autores de livros didáticos no Brasil, que alguns autores deslocam para os professores a responsabilização pela mediação das orientações sobre os riscos de plágio e de cópia oriundos da internet, e justificam que atividades procedimentais e atitudinais, presentes nos livros, estimulam a autoria o suficiente. Mesmo com este incentivo há uma lacuna no tratamento dado ao plágio e hipotetizamos que a inexistência de uma cultura de formação ética sobre a temática no ensino continuado, reflete na cultura da cópia e do plágio em todos os estágios do conhecimento. Constatamos que o plágio não figurou como elemento necessário no livro didático e inferimos que os autores não se ocupam da temática também por não ser exigência do PNLD. Partindo dos resultados encontrados nesta pesquisa, tanto nos livros didáticos quanto nas entrevistas com autores, agasalhamos a ideia de que a pesquisa na internet não pode ser desidratada da questão ética e que livros didáticos, autores, professores e gestores devem trabalhar juntos a dimensão ético-pedagógica que antecede a punição e pode potencialmente evitá-la.

Palavras-chave: Plágio. Pesquisa na internet. Livro didático. Ensino público. Autores.



## ABSTRACT

With the explosion of Information and Communication Technologies (ICTs) in all context of the human life, including education, the number of problems related to copying and plagiarism from the very earliest human age also increases. International researchers as Ukpebor (2013), Callender et al. (2010); Yanga, Shaw, Garduno e Olson, (2014), Einesmann (2015); Olson e Shaw (2011); Chang et al. (2015); Olson e Shaw (2011); Ma, Yong e Lu (2007); Callender et al. (2010); Ma Lu, Turner, Wan (2007) and both national Bonette e Vosgerau (2010); Bernardes e Fernandes (2002); Sauthier et al. (2011) e Rocha (2013) point to the growing problem of plagiarism and copying, directly linked to the technological advances coming from networked society, which communicologists and technologists call it cyber plagiarism. Through categorical thematic content theory by Bardin's guidelines (2011) and interviews with four authors of textbooks, we discovered that 16 books (portuguese, geography, science and mathematics) for the 6th to the 9th grade adopted in fundamental public education in Brazil do not address the plagiarism as guidance or care in textual production by students, more precisely when this student production is directly related to didactic activities referred to research on the internet. The research also investigated the positioning of four authors in Brazil on this subject. We find that some authors give teachers the responsibility to guide students about the risks of plagiarism and copying coming from the internet, and justify that procedural and attitudinal activities, present in the books, stimulate enough authorship. Even with this incentive, there is a gap in the treatment given to plagiarism and we hypothesize that the lack of a culture of ethical training on the subject in continuing education reflects in the culture of copying and plagiarism at all stages of knowledge. Based on the results found in this research, both in textbooks and in interviews with authors, we defend the idea that Internet research cannot be isolated from the ethical question and those didactic books, authors, teachers, family and managers must work together on the ethical- pedagogy that precedes punishment and can potentially avoid it.

Keywords: Plagiarism. Search on the Internet. Textbook. Public education. Authors.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Tirinha de Ravick, blog “os amorais” .	16
Imagem 2 – Quadro de Coerência.	24
Imagem 3 – Selo de venda proibida na capa do livro Projeto Araribá de Ciências, 9º ano. ....	59
Imagem 4 – Capas da coleção: Jornadas.port.....	61
Imagem 5 – Capas da coleção: Para Viver Juntos Geografia.....	71
Imagem 6 – Capas da coleção: Projeto Araribá Ciências.....	79
Imagem 7 – Capas da coleção: Projeto Teláris Matemática.....	85
Imagem 8 – Tirinha de Nelson Martins.....	101

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Livro do 6º ano: Jornadas.port de Delmanto e Carvalho (2012). ....	66
Tabela 2 – Livro do 7º ano: Jornadas.port de Delmanto e Carvalho (2012) .....	67
Tabela 3 – Livro do 8º ano: Jornadas.port de Delmanto e Carvalho (2012). ....	69
Tabela 4 – Livro do 9º ano: Jornadas.port de Delmanto e Carvalho (2012) .....	70
Tabela 5 – Livro do 6º ano: Para viver juntos Geografia de Sampaio (2012).....	74
Tabela 6 – Livro do 7º ano: Para viver juntos Geografia de Sampaio e Medeiros (2012).....	76
Tabela 7 – Livro do 8º ano: Para viver juntos Geografia de Sampaio, Medeiros e Silva (2012) .....	77
Tabela 8 – Livro do 9º ano: Para viver juntos Geografia de Sampaio e Medeiros (2012).....	78
Tabela 9 – Livro do 6º ano: Projeto Araribá Ciências de Shimabukuro (2010).....	82
Tabela 10 – Livro do 7º ano: Projeto Araribá Ciências de Shimabukuro (2010).....	83
Tabela 11 – Livro do 8º ano: Projeto Araribá Ciências de Shimabukuro (2010).....	83
Tabela 12 – Livro do 9º ano: Projeto Araribá Ciências de Shimabukuro (2010).....	84
Tabela 13 – Livro do 6º ano: Projeto Teláris de Matemática de Dante (2012). ....	87
Tabela 14 – Livro do 7º ano: Projeto Teláris de Matemática de Dante (2012).....	87
Tabela 15 – Livro do 8º ano: Projeto Teláris de Matemática de Dante (2012).....	88
Tabela 16 – Livro do 9º ano: Projeto Teláris de Matemática de Dante (2012).....	88
Tabela 17 – Somatório da frequência de indicações de pesquisas em 16 livros didáticos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. ....	89

## LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APA	Associação Americana de Psicologia
BCN	Base Curricular Nacional
CAFE	Comunidade Acadêmica Federada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDOC	Centro de Documentação em Ensino de Ciências
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GDF	Governo do Distrito Federal
LD	Livro Didático
LDA	Lei de Diretrizes Autorais
LDP	Livro Didático de Português
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESH	Medical Subject Headings
OD	Objetos Digitais
ODE	Objetos Digitais Educacionais
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>

TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USC/Bauru	Universidade Sagrado Coração de Bauru/SP
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

Introdução .....	15
Corpus.....	17
Justificativa.....	18
Objetivo Geral .....	19
Objetivos Específicos .....	19
Metodologia de pesquisa .....	19
Técnica: entrevista.....	22
Quadro de coerência .....	23
Capítulo 1 – Plágio, aspectos conceituais.....	25
Capítulo 2 – Estado do conhecimento .....	31
2.1 Estudos internacionais sobre plágio e cópia .....	31
2.2 Pesquisas sobre o plágio no Brasil.....	39
2.3 Estudos sobre a pesquisa na internet .....	44
2.4 Pesquisas sobre o livro didático no Brasil .....	50
Capítulo 3 – O livro didático no Brasil .....	57
Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos dados.....	61
4.1 Análise de conteúdo da coleção de língua portuguesa.....	66
4.2 Análise de conteúdo da coleção de geografia.....	71
4.3 Análise de conteúdo da coleção de ciências .....	79
4.4 Análise de conteúdo da coleção de matemática: Projeto Teláris de Matemática.....	85
4.5 Plágio: a visão de autores.....	90
4.6 Educar pela pesquisa.....	100
4.7 Dimensão ético-pedagógica: antecede a punição e pode evita-la. ....	104
Considerações finais .....	109
Referências .....	112
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	119
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada .....	121

## Introdução

A comunicação nunca foi tão pungente e com ela surgem transformações no processo ensino aprendizagem por meio da utilização de novas ferramentas na aprendizagem, incluindo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

A educação não é um processo exclusivamente escolar e construída apenas com o uso do livro didático, mas é na escola e por meio do livro didático que a educação ocorre de forma intencional e planejada, entre outros objetivos para o desenvolvimento de competências, das quais contemplamos Tecnologia, Informação e Comunicação dentro da perspectiva autoral, com o uso de recursos multimidiáticos nas pesquisas realizadas pelos estudantes na internet.

Com a explosão destas tecnologias informacionais e comunicacionais em todos os contextos da vida humana, incluindo o educacional, verifica-se também uma correlação deste crescimento do acesso e uso dos recursos existentes na internet com o número de problemas relacionados a cópias indevidas de conteúdo, caracterizando assim o plágio de trabalhos intelectuais desde a mais tenra idade. Vivemos em um mundo sem fronteiras e Pena (2010) lembra que temos o dom da ubiquidade através da alteridade, mas alteridade requer respeito pela qualidade que é do outro, algo que se perde diante do plágio e da cópia.

Quer seja ou não intencional e sejam lá quais forem os motivos da cópia e plágio, entre eles, Teixeira, Cicogna e Morais (2009), Júnior (2011) abordam: Insuficiente capacidade autoral, desconhecimento dos procedimentos adequados, má fé, falta de planejamento do tempo para se produzir a tarefa, preguiça, desleixo, ausência de articulação textual e outras razões, o fato é que este problema tomou dimensões que precisam ser enfrentadas na educação, antes que o processo tome proporções ainda maiores. Pesquisas internacionais: Ukpebor (2013), Callender et al. (2010); Yanga, Shaw, Garduno e Olson, (2014), Einesmann (2015); Olson e Shaw (2011); Chang et al. (2015); Olson e Shaw (2011); Ma, Yong e Lu (2007); Callender et al. (2010); Ma Lu, Turner, Wan (2007) e nacionais Bonette e Vosgerau (2010); Bernardes e Fernandes (2002); Sauthier et al. (2011) e Rocha (2013) apontam o crescente problema do plágio e da cópia, vinculados diretamente aos avanços tecnológicos oriundos da sociedade em rede, o que os comunicólogos e tecnólogos chamam de ciberplagiarismo. Vamos detalhar o assunto no capítulo dedicado ao estado do conhecimento.

Moran (1997) já chamava a atenção para a significativa mudança nos meios de ensinar e aprender proporcionadas pela rede mundial de computadores. De acordo com o autor, as paredes das escolas e das universidades se abrem, as pessoas se intercomunicam, trocam informações, dados, pesquisas. A educação continuada é otimizada pela possibilidade de

integração de várias mídias, acessando-as tanto em tempo real como assincronicamente, isto é, no horário favorável a cada indivíduo, e também pela facilidade de pôr em contato educadores e educandos.

Morin (1997) fala da paixão dos estudantes pela navegação, pela descoberta. Ele assevera ainda que na rede mundial, os estudantes encontram diversos tipos de aplicações educacionais: de divulgação, de pesquisa, de apoio ao ensino e de comunicação e dá especial ênfase às atividades de apoio ao ensino, como textos, imagens, sons, vídeos, programas e outros recursos tecnológicos que podem ser utilizados como elemento extras e também junto com livros.

Mas o autor alerta que os estudantes podem se perder entre tantas conexões possíveis, tendo dificuldade em escolher o que é significativo, em fazer relações, em questionar afirmações problemáticas e acrescentamos aqui em referenciar corretamente suas pesquisas, em se apropriar dignamente das informações contidas na rede evitando assim o risco de incorrer em plágio e cópia de conteúdo (Ver *Imagem 1*). Esta conduta ética deve pautar e acompanhar os estudantes desde os primeiros passos na pesquisa escolar.

Imagem 1 – Tirinha de Ravick, blog “os amorais”.





## Corpus

A abordagem que livros didáticos fazem sobre o plágio como orientação na produção textual por parte dos estudantes, mais precisamente quando esta produção estudantil está relacionada diretamente a conteúdos e atividades didáticas referidas às pesquisas na internet é a questão que norteou esta pesquisa, portanto, são os livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática do 6º ao 9º ano, utilizados pela rede pública de ensino fundamental do Distrito Federal, que compõem o corpus deste estudo. A pesquisa investigou qual o tratamento estes livros didáticos dão ao plágio e investigou também o posicionamento de autores de livros didáticos no Brasil, não necessariamente autores destas coleções analisadas.

A problemática de “copiar e colar” da internet, (“Ctrl + C” e “Ctrl +V”), pelos estudantes, é tratada nos livros didáticos pelos autores desses livros? Os autores de livros didáticos dão relevância ao assunto, enquanto diretriz de organização do conteúdo do livro? Como esses autores concebem a pesquisa nesta geração contemporânea altamente midiaticizada com o advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)? Tentaremos responder a estas indagações no decorrer desta pesquisa, alinhando estes questionamentos aos objetivos do presente estudo.

Inicialmente a ideia era analisar apenas a coleção de livros de português por ser a disciplina que mais trabalha a produção textual, mas no decorrer do processo ampliamos os livros para contemplar outras disciplinas, por entender que o plágio é um tema bem mais amplo e abarca todas as áreas do conhecimento. Foram selecionados livros por áreas de conhecimento, sendo que a segunda fase do ensino fundamental contempla quatro áreas de conhecimento:

- 1 - Linguagens;
- 2 - Matemática;
- 3 - Ciências da Natureza;
- 4 - Ciências Humanas.

A área de conhecimento linguagem tem como componentes curriculares: a arte; educação física; língua estrangeira moderna – inglês e espanhol e língua portuguesa, que foi o componente escolhido para análise de conteúdo nesta pesquisa. A área de conhecimento matemática tem como componente curricular matemática, em análise nesta pesquisa. A área de conhecimento ciências da natureza tem como componente curricular ciências da natureza que também está analisada. A área de conhecimento ciências humanas tem como componente curricular: história e geografia, optamos por geografia.

## Justificativa

Esta preocupação com a questão do plágio não deve se limitar somente ao contexto acadêmico. Pesquisas internacionais alertam que os alunos estão cada vez mais cedo se especializando na técnica do “copiar–colar”. Esse alerta traz para nós, pesquisadores, a responsabilidade de buscar alternativas na tentativa de ajudar estudantes, professores e autores no estímulo ao desenvolvimento da capacidade autoral e adequada apropriação do conhecimento disponível na rede mundial de computadores, para, entre outros objetivos, minimizar os efeitos da cópia sem compreensão e consequente plágio em estágios mais avançados do conhecimento.

Segundo Tyler (2015), Ukpebor (2013), Callender et al. (2010); Yanga, Shaw, Garduno e Olson, (2014), Einesmann (2015); Olson e Shaw (2011); Chang et al. (2015); Olson e Shaw (2011); Ma, Yong e Lu (2007); Callender et al. (2010); Ma Lu, Turner, Wan (2007); Bonette e Vosgerau (2010); Bernardes e Fernandes (2002); Sauthier et al. (2011); os estudantes estão se especializando cada vez mais cedo na arte de copiar e colar da internet assumindo a autoria por uma produção que não os pertence. Precisamos saber se os livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática se ocupam dessa temática e como os autores brasileiros se posicionam em relação a essa problemática estrutural no ensino brasileiro.

O livro didático goza de supremacia nas salas de aula do Brasil, na avaliação de Cavalcante, Gomes e Tavares (2014), também por causa desta supremacia, precisamos refletir sobre a presença ou ausência da orientação quanto ao plágio nos primeiros passos dos estudantes em suas pesquisas ainda no ensino fundamental.

O mercado do livro didático é o setor mais relevante do negócio editorial brasileiro, sendo esta é uma das justificativas da escolha do ensino público para a realização desta pesquisa. Segundo Ortellado (2009), os livros didáticos respondem por 37% dos títulos, 61% dos exemplares e 42% do faturamento de todo mercado. Metade desse setor é destinado a compras governamentais por meio de diversos programas, mas, sobretudo, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O Brasil é o maior comprador de livros didáticos do mundo, de acordo com Zambon e Terrazzan (2013), com uma média anual de 1,3% do orçamento total do Ministério da Educação e Cultura, o que corresponde a 63,7 bilhões anuais, segundo dados do FNDE, isso porque a aquisição é feita de forma centralizada e para sustentar as escolas públicas de todo o país por um período de três anos.

É incontestável o importante papel da tecnologia, das mediações midiáticas no processo educativo e a questão do plágio e da cópia permeia estas mediações e midiaticizações, algo que

percebi nos primeiros passos como comunicadora social. O processo ensino-aprendizagem avança juntamente com os avanços tecnológicos, computacionais, comunicacionais e educadores e comunicadores devem somar forças para compreender este novo contexto social e pedagógico, pois a compreensão, a ação e a intervenção são molas propulsoras do desenvolvimento.

## **Objetivo Geral**

Essa pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a abordagem que os livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática do 6º ao 9º ano do ensino fundamental fazem de temas relacionados ao plágio como orientação na produção textual dos estudantes, mais precisamente quando essa produção estudantil está relacionada diretamente a conteúdos e atividades didáticas referidas às pesquisas na internet e desvelar por meio de entrevistas a posição de autores de livros didáticos no Brasil sobre a temática em questão.

## **Objetivos Específicos**

- Identificar nos livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática conteúdos que tratam de plágio no que se refere às atividades desenvolvidas pelos estudantes em pesquisas na internet;
- Averiguar de que forma essas atividades abordam o plágio, nessa era de convergência midiática e de mediações de código aberto, o que facilita o "ctrl c e ctrl v";
- Compreender a importância que os autores dão ao plágio em pesquisas escolares utilizando a internet e as possíveis consequências desta abordagem.

## **Metodologia de pesquisa**

Pesquisa situada no campo qualitativo, sendo de natureza exploratória. Adotamos nesta investigação procedimento de análise de conteúdo e dentre as técnicas, a entrevista. Pesquisamos livros didáticos de língua portuguesa, geografia, ciências e matemática de uma mesma coleção, da segunda fase do ensino fundamental, (6º ao 9º ano), adotados pelas escolas públicas do Distrito Federal para os alunos. A análise de conteúdo foi feita em 16 livros

contemplando quatro áreas do conhecimento, sendo elas linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas nas coleções de livros dos alunos.

De acordo com Malhortra (2012), são classificadas como pesquisas exploratórias, aquelas utilizadas em casos nos quais é necessário definir o problema com mais precisão identificar cursos relevantes de ação ou desenvolver dados adicionais antes de desenvolver uma abordagem. Pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema para torná-lo mais explícito ou para construir hipóteses.

Entre as finalidades da pesquisa exploratória também está a busca do entendimento das razões e motivações subentendidas para determinadas atitudes e comportamentos das pessoas. De acordo com Malhorta (2012), as pesquisas exploratórias ajudam a identificar variáveis e suas relações para exame posterior ou que podem ser incluídas no desenvolvimento da pesquisa proporcionando a formação de ideias para o entendimento do conjunto do problema ou identificando cursos alternativos de ação.

Quanto à análise de conteúdo, Bardin (2011) apresenta quatro etapas essenciais para a realização desta análise, quais sejam: a pré-análise, a exploração, o tratamento de resultados e a inferência. Na pré-análise, o material é organizado, compondo o corpus da pesquisa e engloba a escolha dos documentos, formulação das hipóteses e elaboração dos indicadores que norteiam a interpretação final, porém é fundamental observar algumas regras por ela estabelecidas para categorias de fragmentação, como: a homogeneização, não misturar; a exaustividade, esgotar a totalidade do texto; a exclusividade, um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; a objetividade, codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; e a pertinência, adaptação ao conteúdo e objetivo.

A exploração compreende decomposição. O tratamento dos resultados compreende a codificação com a inferência. Apesar dos avanços tecnológicos, computadores e softwares não podem fazer o essencial. De acordo com a autora, trata-se de realizar uma análise de conteúdo sobre a análise de conteúdo apresentando possíveis técnicas aplicadas, entre elas: análise temático-categorial, de avaliação, de enunciação, de expressão e das relações Bardin (2011, p. 169). Nesta pesquisa utilizaremos a análise temático-categorial. Na análise de conteúdo, alguns procedimentos metodológicos para investigação são aplicados para inferir valores latentes e otimizar as interpretações. A apreciação crítica da proposta dentro da análise de conteúdo pode receber tratamento em pesquisas qualitativas e quantitativas.

A categorização, que adotaremos nessa pesquisa, é abordada por Bardin (2011) como o método que permite a classificação dos componentes do significado da mensagem em espécie

(de gavetas), o que para a autora é uma análise de significados. A perspectiva adotada nesta pesquisa é a heurística, que tem a função de enriquecer a tentativa exploratória e aumentar a propensão da descoberta dentro do rigor científico, clarificando, todavia, que, a análise de conteúdo é segundo as palavras da autora “para ver o que dá” (BARDIN, 2011 p. 35) e aprofunda consequentemente o aspecto inferencial.

De acordo com a autora, o objetivo da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção – quantitativos ou não, com a finalidade de interpretar para compreender a significação das características. O aspecto inferencial da análise de conteúdo, acrescido de outras características fundamentais à unidade e especificidade podem responder a dois tipos de problemas: causas ou antecedentes e consequências (efeitos).

A análise de conteúdo procura conhecer o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, pois a semântica é o lugar privilegiado dos significados e das suas correlações com as estruturas sociais. Por isso nos propomos a deduzir indicadores linguísticos existentes ou não nos livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática que sejam superiores à frase, aos enunciados. A maior parte das técnicas propostas por Bardin (2011) é do tipo temático e frequencial, um dos eixos desta pesquisa.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48)

Na sua totalidade, a pesquisa combina análise de conteúdo dos livros didáticos, entrevista semiestruturada com quatro autores de livros didáticos no Brasil e a discussão dos resultados desta análise de conteúdo dos livros e das entrevistas com a ancoragem teórica. Foi feita a análise do conteúdo dos quatro livros didáticos de: língua portuguesa, geografia, ciências e matemática do 6º ao 9º ano, totalizando 16 livros analisados. Esses livros foram adotados na rede pública de educação do Distrito Federal, durante o triênio, 2014 a 2016.

A análise de conteúdo dos livros didáticos é temático-categorial conduzida, segundo Bardin (2011), com o objetivo de relacionar as estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados desses livros no que se refere à produção textual orientadora de atividades relacionadas às TICs.

Entre as regras que permitem atingir referência de forma justa e alcançar a representação segura dos dados ou texto analisado, proposto na análise de conteúdo por Bardin (2011), está o recorte (escolha das unidades), que no caso do nosso processo será unidade de contexto, pois

trata-se de análise temático-categorial; seguido da enumeração (escolha das regras de contagem e da classificação) e a agregação (escolha das categorias). A autora esclarece ainda que fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido”, que compõem um texto.

Uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção de indicadores precisos e seguros. Desde a pré-análise devem ser determinadas operações de recorte do texto em unidade comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados”. (BARDIN, 2011, p. 130)

Na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a edição dos textos pode ir desde o alinhamento dos enunciados intactos, proposição por proposição, até à transformação linguística dos sintagmas para padronizar e classificar por equivalência. A autora explica ainda que a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo.

### **Técnica: entrevista**

Após a realização da pesquisa exploratória, por meio da análise de conteúdo, procedemos à sistematização analítica dos resultados e o procedimento de inferência. O próximo passo foi a realização das entrevistas com autores de livros didáticos no Brasil. Bardin (2011) conceitua entrevista como um método de investigação específico e a classifica como diretivas ou não diretivas, fechadas e abertas. Cabe ao analista o cuidado com as possíveis inferências, conotações e relações simbólicas. A autora recomenda cuidado com o alto grau de subjetividade, porque, segundo ela, o sujeito serve-se dos próprios meios para descrever fenômenos. E pontua ainda que entrevistas raramente estão em um quadro categorial único e homogêneo e por este motivo a análise das entrevistas foi feita por meio de discussão dialogal e textual.

A realização de entrevistas para o aprofundamento em pesquisas exploratórias, coaduna com a orientação de Malhortra (2012), que explica que pesquisas exploratórias podem envolver entrevistas pessoais com especialistas do setor, que é também uma das propostas dessa pesquisa. As entrevistas foram realizadas com autores de livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática do ensino fundamental, utilizados pelos alunos de escolas públicas no Brasil, no triênio 2014-2016. De acordo com Trivinos (2008), entrevista semiestruturada, em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em

teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Trivinos (2008) explica que a entrevista semiestruturada é resultado não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social estudado.

Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVINOS, 2008, p. 146)

Em entrevistas, Trivinos (2008) categoriza cinco tipos de perguntas em investigações sociais, quais sejam: perguntas explicativas ou causais, descritivas, interrogativas mediatas, hipotéticas e avaliativas, cada qual com objetivo diferente. Tanto os estudos exploratórios quanto a entrevista semiestruturada admitem a realização de todos esses tipos de perguntas, nessa pesquisa podemos prescindir das perguntas descritivas, as demais modalidades podem ser utilizadas.

Aos autores entrevistados, foi aplicado o termo de consentimento livre e esclarecido. Entre os critérios de escolha dos entrevistados, selecionamos o grau de envolvimento na elaboração dos livros didáticos vinculados à segunda fase do ensino fundamental e a disponibilidade em participar da pesquisa. No apêndice B, consta um roteiro da entrevista semiestruturada e no apêndice C temos o termo de consentimento livre e esclarecido aplicado aos entrevistados.

## **Quadro de coerência**

Como parte da compreensão do processo de pesquisa, elaboramos um quadro de coerência para informar, de forma sucinta, as questões norteadoras, os objetivos específicos e a metodologia adotada para cumprir cada um destes objetivos, bem como para responder as essas questões norteadoras (Ver *Imagem 2*). No quadro de coerência, detalhamos alguns aspectos dos objetivos específicos elencados. Este detalhamento é necessário para vislumbramos a totalidade da pesquisa de forma sucinta, alertamos, todavia, que no processo de detalhamento, os objetivos específicos se encontram com redação ampliada, procedimento exigido pela sistematização em quadro de coerência.

Imagem 2 – Quadro de Coerência.

Quadro de Coerência		
<b>Título:</b> A abordagem do plágio nos livros didáticos do ensino fundamental e na visão de autores.		
<b>Objeto/sujeito de pesquisa:</b> Livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática (6º ao 9º ano) adotados pelas escolas públicas do DF, na segunda fase do ensino fundamental e autores de livros didáticos no Brasil.		
<b>Objetivo:</b> Analisar criticamente a abordagem que os livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática do 6º ao 9º ano do ensino fundamental fazem de temas relacionados ao plágio como orientação na produção textual dos estudantes, mais precisamente quando essa produção estudantil está relacionada diretamente a conteúdos e atividades didáticas referidas às pesquisas na internet e desvelar por meio de entrevistas a posição de autores de livros didáticos no Brasil sobre a temática em questão.		
Questões de pesquisa	Objetivos específicos	Procedimentos/ Instrumentos
1) A problemática de “copiar e colar” da internet, pelos estudantes, é tratada nos livros didáticos e como é tratada?	Identificar nos livros os conteúdos que tratam de plágio e autoria em pesquisas na internet no que se refere às atividades desenvolvidas pelos estudantes.	Análise de Conteúdo temático categorial – segundo Bardin (2011).
2) Como os autores de livros concebem o plágio enquanto diretriz na organização do conteúdo do LD?	Compreender a importância que os autores dão ou não à cópia e ao plágio, com o uso das TICs na pesquisa escolar.	Entrevistas semiestruturadas com autores de livros didáticos no Brasil
3) Quais os reflexos da ausência dessa abordagem nos livros diante deste grave problema da cópia e plágio nessa era altamente midiaticizada e de código aberto?	Compreender os possíveis reflexos da inexistência dessa abordagem nas pesquisas realizadas na internet pelos alunos.	Triangulação das informações coletadas com o referencial teórico, inferências e apontamentos.

Fonte: Quadro elaborado pela própria autora.



## Capítulo 1 – Plágio, aspectos conceituais

Difícil descrever a relação de confiança que se estabelece entre leitor e um texto, seja em livro impresso, eletrônico, áudio, braile. Há um processo de entrega e de confiança. Confiamos no que o autor nos diz. Confiança que as palavras e pensamentos são daquele autor, conforme nos alertam Diniz e Terra (2014). Não concordamos com tudo, mas confiamos que é aquele autor quem assina o texto, o nosso interlocutor silencioso e eloquente. Nesta simbiose há também uma entrega absoluta e sem retorno: tempo. O tempo é algo que assim que cedemos para algo ou alguém, nunca mais poderemos ser restituídos desse ativo. Claro que tempo é dinheiro e no caso da entrega para a leitura, tempo é conhecimento e conhecimento é dinheiro e esses ativos são perseguidos tal qual presas, por todos nós.

Aqui no Brasil os escândalos envolvendo roubo e corrupção são tão grandes, que o roubo de ideias é negligenciado, conforme verificamos na revisão de literatura, e as estatísticas são incapazes de mensurar o tamanho real do problema em todas as instâncias do conhecimento e da produção: softwares, jogos, textos, livros, músicas, filmes, teses, dissertações, monografias, produtos de conclusão de curso, trabalhos escolares e caberia aqui uma lista de difícil finitude.

Diante da dimensão destes dois problemas aqui mencionados, a corrupção e o desleixo e estimulados pelos torpes motivos já mencionados por vários autores e pesquisadores para a cópia e plágio, uma pergunta não quer calar: Devemos começar a esclarecer as regras da apropriação correta das ideias aos nossos estudantes somente quando eles já dão os primeiros passos na pesquisa dentro dos centros universitários? Eticidade em relação à pesquisa começa quando? Até a conclusão do ensino médio pouco ou quase nada é dito ou orientado ao estudante quando realiza pesquisas na internet e nos primeiros passos na academia é que as regras começam a serem estabelecidas.

De acordo com Simões (2012), o plágio é vocábulo que chega ao português pelo latim *plagium*, que, por sua vez, origina-se do grego *plagios*, que significava, em suas origens, o desencaminhamento de escravos por meios oblíquos. À luz do direito romano, Simões (2012) esclarece ainda que *plagium* era "a venda fraudulenta de escravos". Os direitos autorais podem ser considerados expressão da personalidade do autor, na avaliação do autor.

Tratar do assunto plágio não é algo corriqueiro pelos autores brasileiros. Preocupadas com o desempenho acadêmico sobre o assunto, as autoras Diniz e Terra (2014) fizeram profunda análise crítica do plágio, desde os aspectos históricos na literatura, ciência e arte

mundial, até os trabalhos escolares nas universidades brasileiras. Elas dedicam o livro ao pensamento crítico do plágio textual e suas implicações éticas para autores e leitores, subtitulando o livro por palavras escondidas, o que nos faz pensar no conhecimento sobre o assunto escondido, ou subestimado nos primeiros passos da pesquisa, ainda no ensino fundamental e médio.

Diniz e Terra (2014) definindo plágio e diferenciando-o da cópia, esclarecendo ainda a autoria à luz de vários autores. A cópia à qual as autoras se referem é oriunda da reprodução de exemplares, xerocopia de obras não autorizadas. Diferentemente da aplicação dada pela autora, nesta pesquisa, a cópia à qual nos referimos, é aquela oriunda da trapaça digital, ou seja, “Ctrl C e Ctrl V” na gíria utilizada nesta geração de código aberto. As autoras exemplificam o sentido de cópia para obras de domínio público:

[...] o livro pode ser impresso e distribuído por diferentes vias sem necessidade de autorização ou remuneração, pois o prazo de proteção aos direitos patrimoniais já expirou. A autoria da obra, no entanto jamais se altera: Machado de Assis será sempre o autor de *O alienista*, não importa qual o meio a obra for divulgada. O direito moral de ser reconhecido como autor não muda com o domínio público de uma obra. Assim a cópia de “*O alienista* por um escritor contemporâneo poderá ser avaliada como plágio, mesmo a obra estando em domínio público. A obra em domínio público tem livre circulação, mas não há um direito de desapropriação de sua autoria. (DINIZ; TERRA, 2014, p. 21)

Embrechado pelos domínios acadêmicos e inter-relacionando, o assunto com a realização, publicação e divulgação de pesquisas, Diniz e Terra (2014) dão vários exemplos de escândalos envolvendo respeitáveis nomes na pesquisa mundial em diversos campos do conhecimento. Elas também detalham as regras estabelecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), órgão responsável pela promoção, consolidação e avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil e esclarecem que, apesar de os pesquisadores brasileiros avaliarem positivamente os princípios éticos estabelecidos pela Capes e pelas universidades, muitos pesquisadores incorrem em desacertos por falta de conhecimento das normas e regras.

As autoras também relacionam a publicação de pesquisa ao risco de críticas, contestações, utilização do conhecimento em novo contexto. Neste sentido, os estudantes aqui pesquisados não incorrem em riscos, mas certamente terão repercussões desastrosas na sua capacidade autoral, quiçá repercussão moral e ética. Diniz e Terra (2014) deixam clara essa perspectiva quando retratam o plagiador como um ser mascarado, um ser que vagueia à sombra do autor, sujeito pouco ambicioso e que reconhece na ação de plagiar, sua própria incapacidade

autoral. Por essas e outras razões, precisamos pensar em nossos estudantes antes de ingressarem na academia. Elas enfatizam a cópia da internet “[...] Os escribas tecnólogos do plágio sequer tem a arte da caligrafia como inspiração ou o espírito da perfeição como motivação: são sujeitos desprovidos de criação ou, simplesmente, preguiçosos para o exercício autoral.” (DINIZ; TERRA, 2014, p. 32). Por esses e outros motivos precisamos orientar nossos estudantes tempestivamente.

As autoras questionam quem é o autor na academia, fazendo inclusive uma análise minuciosa da eticidade que envolve as publicações entre orientandos e orientadores na divulgação de artigos científicos. Aqui questionamos quando nascem esses autores da academia? Quando a ética deve começar a mergulhar o consciente e inconsciente desses estudantes?

Diniz e Terra (2014) aprofundam nas justificativas do plágio, todavia, sendo tal conduta injustificável, elas denominam pretextos, entre os quais: “copia-cola”, que é justamente o objeto desta pesquisa. No capítulo dedicado ao estudante contemporâneo, percebemos que as pesquisas realizadas nos dias atuais têm a rede mundial de computadores como grande aliada, quer para ler livros, ver vídeos, ouvir áudios ou consultar portais eletrônicos de informação, ao que os comunicólogos e tecnólogos chamam de convergência midiática, conceito desenvolvido por Henry Jenkins (2015), para se referir à tendência que os meios de comunicação possuem de se adaptar à internet, com a migração e distribuição do seu conteúdo para a rede mundial, ou seja, todas as formas de mediação do conhecimento disponibilizadas em plataforma única e acessíveis em um único aparelho.

Outra desculpa categorizada pelas autoras do livro *Palavras escondidas*, que foram dadas pelos plagiadores aos quais elas se referiram na obra é o desconhecimento das regras da comunicação acadêmica, em especial a diferença entre paráfrase e citação literal. O mínimo que se espera de um pesquisador da academia é o domínio destas regras. Mas como fica o estudante contemporâneo diante das facilidades da pesquisa em rede virtual e em formato aberto e diante desse hiato no conhecimento das regras, se até mesmo o estudante acadêmico se apoia na muleta do desconhecimento das regras? Mais uma vez enfatizamos a necessidade de começar a trabalhar princípios éticos informacionais da conduta do pesquisador, seja ele do ensino fundamental ou médio, para que quando esse estudante já estiver efetivamente publicando pesquisas no ensino superior ou na pós-graduação, ele esteja gozando plenamente dos valores éticos e morais que devem permear a pesquisa no Brasil e no mundo.

A exigência de aspas, a honestidade na paráfrase são algumas das regras trabalhadas pelas autoras de *Palavras escondidas*. Elas também se referem à liberdade que Foucault concedia aos seus alunos, ouvintes e conferencistas nas palestras que ministrava na *École de France*, permitindo-os se apropriarem das ideias, recriarem bem como lhes aprouvesse. Neste aspecto é notória a habilidade de Foucault, pois recriar exige pensamento crítico, exige compreensão, exige reescritura, valores amplamente cortejados por Foucault.

Diniz e Terra (2014) abordam as regras da comunicação científica, a venda de trabalhos acadêmicos, escritores fantasmas, preguiça discente, inovações trazidas pelos softwares caça-plágio, desonestidade eventual e intencional, estímulo à autoria, correções, o papel do professor frente ao desafio do plágio, projeto de lei para publicação de monografias e uma riqueza quase indescritível de detalhes sobre o plágio. Mas dentre os vários assuntos abordados, queremos destacar o questionamento das autoras sobre os motivos para o silêncio em torno do plágio, ao que elas respondem: “Falsamente se supõe que jovens pesquisadores conheçam as regras e os interditos da escritura.” (DINIZ; TERRA; 2014, p. 131). Este esclarecimento em torno das regras para pesquisa, em especial a oriunda da internet, é peça chave deste estudo.

A precursora do plágio tem nome: seu nome é cópia! Aquela cópia que desmerece o autor original. Aquela do famigerado “ctrl c e ctrl v”, o irrefletido recortar e colar, e é por causa deste recorta e cola da internet que estamos tratando do plágio e da cópia. Aquela cópia que desmerece a reflexão e que, por isso, beira a incapacidade da reescritura, da paráfrase, tão pouco da autoria. Aquela cópia que nessa era *open decade* (década do código aberto), termo cunhado por Peters e Britez (2008), ficou bem mais fácil de se fazer. Somado à nossa reflexão sobre essa precursora tenebrosa, Krokosz (2012) faz uma reflexão em torno da cultura brasileira do “jeitinho”, potencializada pela insuficiente orientação à normatização e referenciamento de informações, o que na avaliação dele, desencadeiam e potencializam os problemas relativos ao plágio e a cópia. Se o “jeitinho brasileiro”, que admite a cultura de burla a algumas regras estabelecidas e conhecidas em detrimento do cumprimento de tarefas, será que podemos afirmar que a insuficiente reflexão sobre o plágio nos ensinamentos fundamental e médio pode fomentar a cultura da cópia e consequentemente do plágio?

Krokosz (2012) sugere que, diante do gigantismo do problema envolvendo, plágio e cópia no Brasil, o ideal para o enfrentamento do problema é a reflexão ética subjacente ao desenvolvimento do conhecimento, mas cabe indagar quando deve começar essa reflexão? Somente na academia como ocorre no Brasil?

O plágio é regido pela Lei 9.610 de 1998 (BRASIL, 1998), que trata dos direitos autorais. O plágio é a apropriação de produção intelectual alheia. De acordo com o dicionário Houaiss da língua portuguesa, plagio é uma rubrica jurídica assim definida: “[...] ato ou efeito de plagiar; apresentação feita por alguém, como de sua própria autoria, de trabalho, obra intelectual etc. produzido por outrem.” (HOUAISS, 2009). Cópia e cola (“ctrl c e ctrl v”) sem mencionar os autores em trabalhos escolares se configura plágio, apesar de impedimento de responsabilização civil pela prática se menores. Um mecanismo fácil de resolver a questão é a correta citação da fonte fornecedora das informações, ou seja, indicação dos autores da propriedade intelectual e localização desta fonte.

Krokosz (2012) chama a atenção para a responsabilidade do professor frente ao plágio. O autor aborda três envolvidos no plágio – especificamente acadêmico – o autor, o redator e o leitor que, no âmbito da academia, é o professor, reconhecendo a dificuldade jurídica de responsabilizar o plagiário no âmbito educacional, ele questiona quais estratégias professores e orientadores poderiam utilizar para evitar a ocorrência de plágio nos trabalhos dos estudantes?

Krokosz (2012) cita uma lista de fatores que podem ajudar a identificar as razões do cometimento de tal crime, entre esses fatores ele aborda o advento da internet e a facilidade de acesso e uso da informação como a principal razão para o aumento dessa prática silenciosa e, por vezes, invisível. Um dos eixos norteadores desta pesquisa é justamente a orientação dada aos estudantes no livro didático, quando comandados a realização de pesquisa na internet. O autor também cita o desconhecimento técnico na prática do plágio e, nesse sentido, essa proposta aqui desenvolvida de identificar se há indicações de cuidados com o plágio na realização das pesquisas na internet como um fator preventivo para tal ocorrência. O autor aponta estudos que comprovam que a internet contribui muito para o aumento do plágio e aborda a questão da incapacidade autoral:

A necessidade de estímulo ao processo de construção do sujeito autor: durante o processo de aprendizagem educacional na escola básica o estudante pode encontrar a primeira oportunidade para o desenvolvimento da capacidade técnica de escrita. Ainda que hoje a rapidez de acesso a informações na internet e a facilidade de utilização das mesmas intensifiquem o processo de pesquisa como um simples hábito de cópia, isso deve ser abolido das práticas de ensino e aprendizagem escolares. (KROKOSZ, 2012, p. 28)

Krokosz (2012) também critica a falta de consenso das publicações brasileiras quanto às modalidades do plágio e elenca algumas oriundas de pesquisas que realizou, entre as quais: plágio direto (word-for-word), reprodução literal da informação é CTRL “C” e CTRL “V”, o

que não é proibido, desde que cite o autor e indique a fonte de pesquisa, algo que os estudantes brasileiros só aprendem nas universidades. Plágio indireto, trata-se da reprodução de conteúdo original reescrito de forma diferente sem atribuição de créditos ao autor que publicou as ideias.

Krokosz (2012) aborda os diferentes tipos de plágio indireto, quais sejam:

- 1- Reescritura sem indicação de fonte: elaboração de mosaicos (colcha de retalhos) com textos extraídos de fontes diferentes, uso de chavões sem citação da fonte original.
- 2- Plágio de fontes: a citação é correta, porém sem informar a fonte original;
- 3- Plágio consentido (conluio): é fraude intelectual. São trabalhos comprados de especialistas em pirataria intelectual e pode ocorrer entre colaboradores ou comercial. Entre colaboradores há um conchavo para modificar o nome do autor e apresentar texto já apresentado e no conluio comercial. O estudante compra um trabalho feito sob encomenda; e
- 4- Autoplágio, ocorre quando o autor não faz citação de sua própria obra.

## Capítulo 2 – Estado do conhecimento

Neste capítulo abordaremos o estado do conhecimento sobre cópia, plágio, livro didático e pesquisa na internet disponibilizados nos buscadores de produção acadêmica e científica, como no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), quer seja no conteúdo de domínio público, quer seja no conteúdo para assinantes (do qual o pesquisador da Universidade de Brasília tem acesso); o quanto no banco de dados do *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO); Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP); Comunidade Acadêmica Federada (Cafe) e nas Bibliotecas Digitais de Universidades Federais Brasileiras. Primamos pelos estudos desenvolvidos de 2010 a 2016. A cópia à qual nos referimos aqui é o copiar e colar conteúdo oriundo da internet o que pode levar ao plágio, diferentemente de xerocopiar conteúdo para comercialização o que conduz à pirataria, conforme a Lei 9.610/98 (BRASIL, 1998), que proíbe a reprodução de livros para fins comerciais. Xerocopiar livros para consulta, também é proibido pela Lei dos Direitos Autorais, feita para defender o trabalho dos criadores de obras intelectuais e seus produtores.

### 2.1 Estudos internacionais sobre plágio e cópia

No Brasil, as pesquisas sobre o plágio abarcam predominantemente a graduação e pós-graduação, fato demonstrado pela escassez de pesquisas sobre o assunto envolvendo o ensino médio e fundamental no período de 2010 a 2016 nas plataformas de pesquisa acima mencionadas. Se no Brasil o hiato relacionado à cópia e plágio no ensino médio e fundamental é grande, nos Estados Unidos estas pesquisas abundam e são realizadas com maior frequência pelas faculdades de psicologia e educação, incluindo estudos longitudinais, por duas ou mais universidades. A maioria destas pesquisas aborda o plágio relacionando-o com questões morais, com o desenvolvimento do aprendizado, com os avanços tecnológicos, com os reflexos educacionais da família e regras da escola<sup>1</sup>. Vejamos alguns destes estudos: O Departamento de Psicologia da Universidade de Chicago, (Estados Unidos), realiza várias pesquisas relacionadas ao senso de justiça e questões reputacionais e suas variáveis, entre elas a cópia e a trapaça infantil. Em uma das pesquisas, realizada em 2014, o professor Alex Shaw e sua equipe laboratorial analisaram, em parceria com o Departamento de Psicologia da Universidade de

---

<sup>1</sup> Todas as pesquisas internacionais abordadas no estado do conhecimento são de tradução nossa, quer nas paráfrases, quer nas citações diretas.

Yale (New Haven, no estado de Connecticut), qual a opinião das crianças sobre a cópia e o plágio e a partir de quando elas começam a valorar essas condutas. No artigo intitulado “*No fair, copycat!: what children’s response to plagiarism tells us about their understanding of ideas*”, os pesquisadores, Alex Shaw (Chicago) e Kristina Olson (Yale), analisam a opinião das crianças sobre o plágio.

Para os adultos, plagiar ou copiar alguém sem autorização é errado, mas os psicólogos das duas universidades quiseram saber quando essas ideias começam a surgir na mente infantil. Para chegar a esses resultados, eles realizaram três estudos em quatro etapas diferentes. Na primeira pesquisa, foram analisadas crianças de 7 a 9 anos que, como os adultos, não gostavam que alguém as copiasse e também não admitiam cópias de originais, sejam desenhos, pinturas ou textos.

No segundo estudo, eles realizaram a mesma investigação em crianças de 3 a 6 anos. As crianças de 5 e 6 anos avaliaram negativamente a cópia, mas as crianças de 3 e 4 anos não avaliaram negativamente as cópias dos desenhos.

O terceiro estudo replicou os resultados encontrados no segundo estudo na busca da justificativa para a avaliação negativa da cópia e plágio. Os pesquisadores descobriram que as crianças justificam as suas avaliações negativas para os plagiadores mencionando preocupações com a injustiça cometida quando se copia sem permissão. Para Olson e Shaw (2014), as crianças começam a conceituar e avaliar o plágio e a cópia aos 5 anos e nessa idade já avaliam essas condutas negativamente. Para estes dois autores, esses experimentos fornecem evidências que é a partir dos cinco anos de idade que as crianças entendem que cada um tem suas próprias ideias e que é errado copiá-las sem permissão.

O pesquisador Alex Shaw é especialista em propriedade intelectual e investiga também com roubo de ideias, vantagens reputacionais na infância e autopromoção. Entre as justificativas para as cópias, Olson e Shaw (2014) apontam a baixo estima e a necessidade de demonstrar vantagens.

Em estudo semelhante, incluindo a participação de Shaw e Olson, os pesquisadores Yang e Garduno (2014) das universidades da Pensilvânia e New Haven, nos Estados Unidos, no artigo: *No one likes a copycat: a cross-cultural investigation of children’s response to plagiarism*, abordam em um estudo transcultural, a avaliação negativa que adultos e crianças tem da cópia e plágio. Eles investigam a influência cultural a respeito do plágio e da cópia nas crianças e adultos em três países: Estados Unidos, México e China, que possuem políticas diferentes de proteção à propriedade intelectual.



Yanga, Shaw, Garduno e Olson (2014) explicam que para crianças de 3 a 6 anos, a equipe utilizou em apresentações para avaliar cópia, plágio e propriedade intelectual, vídeos envolvendo originais e cópias destes originais dos desenhos e os resultados mostraram que em todas as três culturas (norte-americana, mexicana e chinesa) a cópia e o plágio foram avaliados negativamente. De acordo com os pesquisadores, os resultados sugerem que independente da cultura, os valores de proteção das ideias, da criação intelectual são similares. A surpresa no estudo é a avaliação chinesa, país onde as ideias são de todos e podem ser compartilhadas livremente e mesmo com essa liberdade o plágio foi avaliado negativamente no país.

Em outro estudo, intitulado: *An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students*, uma equipe de quatro pesquisadores da Universidade pública estadunidense, de Ohio na Pensilvânia questionou quais são as atitudes dos alunos do ensino médio em relação à fraude digital e ao plágio. Eles utilizaram grupos focais para analisar os estudantes e entrevistas para professores e pais. Ma, Lu, Turner e Wan (2007) explicam que nos Estados Unidos as pesquisas sobre o plágio e a cópia são mais frequentes na graduação<sup>2</sup>, mas que a pesquisa deles enfatiza o ensino médio, justamente para clarear a questão da fraude quando esses estudantes de ensino médio chegam às universidades.

Antes de empreender na análise do artigo, precisamos compreender melhor o sistema público educacional estadunidense. A educação pública nos Estados Unidos configura-se em *elementary* (“elementar”), *intermediate* ou *middleschool* (“intermediário”), *secondary* ou *highschool* (“secundária”), e *highereducation* (“educação superior”), que inclui universidades, *colleges* e instituições de cursos de dois anos.

O período de escolaridade que se estende do jardim de infância (*kindergarten*) ao final da educação secundária é conhecido como K-12, por compreender o jardim de infância ao décimo segundo ano. Este grau de ensino atende alunos comumente na faixa etária dos cinco aos dezoito anos de idade. As escolas em nível intermediário (*middleschool*) geralmente oferecem de quinto/sexto ano ao oitavo ano, conforme Combs et al. (2011).

Há também outra configuração, na qual as escolas elementares oferecem do jardim de infância ao 6º ano, e o 7º e o 8º ano são oferecidos nos chamados *Junior High schools*. De qualquer forma, o *high school* continua compreendendo as séries 9ª a 12ª, como explicam Weiss e Baker-Smith (2010).

---

<sup>2</sup> Mesmo estando fora do período de buscas nos últimos cinco anos, ou seja, de 2010 a 2016, optamos por abordar estes dois próximos estudos tamanha importância das pesquisas que colocam luz na questão do plágio entre estudantes norte-americanos do ensino médio.

Voltando ao estado do conhecimento, os pesquisadores de Ohio, Ma, Hongyan et al. (2007) sobre a fraude digital e plágio entre estudantes do ensino médio, começam o artigo relacionando o aumento do plágio e cópia com o avanço tecnológico por meio da internet. Os autores ancoraram seus estudos em várias pesquisas realizadas pelo *Josephson Institute of Ethics*, que analisa a cópia e o plágio entre os jovens nos Estados Unidos, desde os anos 90 até os dias atuais.

Os autores apresentam dados do instituto, de 1992 a 2002, segundo os quais, o número de estudantes que reconheceu plágio e cópia nos trabalhos escolares saltou de 61%, para 74%. O Instituto Josephson, que ouviu 20 mil estudantes do ensino médio e superior em 1998, constatou também que 70% dos estudantes estadunidenses de ensino superior (*high school*) confessaram que plagiaram, e no ensino médio norte-americano o índice é de 54%. Em 2002, o mesmo instituto realizou novamente a pesquisa e constatou o aumento do plágio e cópia.

O *Josephson Institute of Ethics* também questionou o gênero e orientação religiosa dos estudantes estadunidenses e constatou que as convicções religiosas e o gênero não influenciaram na fraude escolar. O instituto também constatou a incoerência entre o que os estudantes pregam e o que realizam. De acordo com uma pesquisa realizada em 2004, 98 % dos jovens ouvidos, consideram importante a honestidade e a confiança, mas que o mundo real justifica a desonestidade. Apesar de 91% destes estudantes se dizerem satisfeitos com seu caráter, eles admitiram a fraude.

Outra pesquisa que ancorou o trabalho dos analistas do artigo foi realizada pelo instituto de pesquisa e tecnologia, *The Pew Internet and American Life Project*, e constatou que 71% dos estudantes jovens preferem a internet como fonte de pesquisa, ao invés de bibliotecas. De 754 estudantes ouvidos, 94% afirmam que usam a internet para fazer os deveres de casa.

Outra pesquisa apresentada pelos articulistas do artigo foi realizada pelo *International Center for Academic Integrity*, que ouviu 50 mil estudantes de 60 universidades e constatou que 77% dos estudantes, simplesmente cortam e colam, sem citar as fontes. Os autores do artigo abordam três justificativas para a fraude escolar, quais sejam: facilidade de encontrar as informações na internet, as probabilidades de ser pego são baixas e quem é pego não recebe severas punições.

A pesquisa qualitativa de Ma et al. (2007) abarcou a fenomenologia (Hussel) e a metodologia utilizada pela equipe é composta de grupo focal, entrevista semiestruturada e observação participante com estudantes do ensino intermediário de Ohio. Com esses instrumentos metodológicos os autores propuseram-se a responder quatro questões, são elas:

Como os jovens decidem trapacear? Que atitudes desses estudantes conduzem ao plágio? Como esses estudantes definem o plágio? Quais são as atitudes dos professores em relação ao plágio? Dentro da estrutura teórica, os autores utilizaram Vygotsky (1962)<sup>3</sup> sobre a construção social dos significados; Fosnot (1996)<sup>4</sup>, sobre o construtivismo, os meios e a interação.

Ma et. al. (2007) analisaram estudantes de três escolas públicas norte-americanas, sendo uma escola de 500 alunos no subúrbio, uma escola na zona rural e a terceira escola, com mil alunos, em uma cidade pequena do interior, composta por 99% de brancos. As escolas são do 6º ao 8º ano, de raça, etnia e cor diversificadas. Todas as escolas possuem laboratórios bem equipados, acesso à internet, laptops, computador para todos os professores.

Os pesquisadores montaram os grupos focais com 36 estudantes, sendo divididos em três grupos e com uma hora de conversa em cada um dos três. As entrevistas semiestruturadas foram feitas com seis pais, seis professores e dois especialistas em processos midiáticos. A análise qualitativa encontrou os seguintes resultados: Sobre o impacto da internet nas questões éticas entre os estudantes de ensino médio, a investigação revelou que a trapaça em rede é mais comum do que se pensa. Entre 36 estudantes, dois terços admitiram flagrante de fraude nos colegas e um terço admitiu ter copiado. Estudantes, pais, professores e especialistas em mídia foram unânimes em reconhecer que a internet contribui para o aumento do plágio acadêmico entre os jovens.

Quanto aos motivos de os jovens se envolverem em fraude digital e o que na internet contribui para a construção da cultura da cópia entre eles, a justificativa dada por Ma et al. (2007), além de ser cultural (todo mundo faz), a facilidade de encontrar conteúdo e a falta de punição os incentivou a plagiar, a copiar ou comprar trabalhos prontos na internet.

A questão que buscou responder como os educadores cultivam a honestidade nessa era digital e por meio de quais mecanismos descobriu que os educadores estadunidenses melhoram o entendimento dos estudantes sobre a fraude digital e o plágio, explicitando as regras de citação de fontes e estabelecendo as punições para quem plagiar.

Um estudo longitudinal, publicado em 2010, realizado pelas universidades de Michigan e Oregon, nos Estados Unidos, analisou as trapaças infantis relacionadas à violação de regras relacionadas à cópia e o risco comportamental e social dessas violações para distinguir no grupo de 215 crianças, adolescentes e suas famílias, o comportamento normativo do marcador de risco psicopatológico.

---

<sup>3</sup> Vygotsky, L. (1962). **Thought and language**. Trans. Hahfmann and Vakar. Cambridge, MA: M.I.T. Press.

<sup>4</sup> Fosnot, C. T. (1996). **Constructivism: Theory, perspectives, and practice**. New York: Teachers College, Columbia University.

Callender et al. (2010) e seu grupo de pesquisadores mediram a tendência ao comportamento fraudulento em atividades escolares usando duas tarefas de resistência à tentação para codificar a latência para enganar e os possíveis efeitos inadequados. Com o resultado da pesquisa realizada nas crianças e mães pesquisadas, os achados psicológicos classificaram as condutas de formas diferentes, variando entre capacidade de autorregulação e comportamento inibitório com controle, comportamento impulsivo e sofrimento afetivo. Crianças mais propensas à trapaça frequente e que demonstraram dificuldade de internalizar as regras de conduta, demonstraram maior impulsividade e menor controle, entre outros motivos pela incapacidade de adaptação.

De acordo com o estudo, de 189 crianças, 119, o que corresponde a 63% trapacearam nas tarefas pelo menos uma vez, e 70 (37%) crianças não enganaram. Entre aqueles que enganaram, 21 (18%) enganaram apenas na primeira tarefa e 57 (48%) enganaram somente na segunda. De acordo com os pesquisadores, o gênero não fez diferença. As crianças que trapacearam na primeira tarefa foram mais rápidas e hábeis para trapacear nas tarefas seguintes. Os estudantes que não trapacearam avaliaram negativamente a transgressão.

Em um estudo do professor e pesquisador da Universidade do Kentucky, Estados Unidos, Tyler (2015), intitulado: *Examining cognitive predictors of academic cheating among urban middle school students: the role of home-school dissonance*, o professor classifica a cópia e o plágio entre os mais graves problemas do ensino nos Estados Unidos na atualidade. Tyler afirma, com base em outras pesquisas, além da que ele mesmo realizou, que negligenciar a cópia, a trapaça escolar na infância é ser permissivo com a fraude acadêmica na juventude e que a tendência à cópia, ao plágio e à fraude do gênero, pode aumentar de acordo com a transição do ensino elementar, para o médio e do médio para o universitário, se perseverar a permissividade tutelar.

Entre os fatores permissivos desta conduta, Tyler (2015), que investigou 660 estudantes, aponta a dissonância entre as regras de casa e da escola como desencadeadores do processo. Para o PhD da universidade do Kentucky, a trapaça que provavelmente começa no ensino médio, onde os alunos enfrentam significativos períodos de transição, como: multiplicidade de professores, aumento no número de estudantes por sala, aumento de responsabilidades e atividades, e incluindo ainda mudanças maturacionais e de desenvolvimento físico e mental, e outras mudanças dentro do ambiente formal de aprendizagem e especialmente nesse período é importante não haver essa dissonância de valores.

Tyler (2015) descreve a fraude acadêmica como o envolvimento consciente dos alunos (isto é, mentindo, falsificando, deturpando, corrompendo, plagiando, copiando ou obtendo assistência ilegal fornecida a outra pessoa), tipicamente com a finalidade de executar bem ou dar a percepção de bom desempenho em uma tarefa acadêmica. Ele propõe reforço às orientações aos estudantes tanto em casa quanto na escola para diminuir o problema da cópia e plágio desde os primeiros passos na escola, estímulo à autoestima dos educandos, ajuda no desenvolvimento das competências desses educandos para e na realização das tarefas que lhes cabem.

Para descobrir a percepção dos estudantes do ensino secundário nigeriano (equivalente ao ensino médio brasileiro), sobre a pesquisa na internet e o plágio, os pesquisadores Christopher Ukpebor e Abieyuwa Ogbebor (2013), por meio da aplicação de questionários e grupos de discussão, descobriram que a maioria dos estudantes nigerianos no ensino secundário nunca sequer ouviram falar do plágio e que as cópias da internet são frequentes. Na Nigéria, a educação básica universal, compreende os primeiros nove anos de escolaridade, sendo seis anos de ensino básico e três anos de ensino secundário, culminando em nove anos de escolaridade ininterrupta, e a transição de uma classe para outra é automática, mas determinada por meio da avaliação contínua, de acordo com as informações da embaixada nigeriana no Brasil.

Ukpebor e Ogbebor (2013) questionaram mil alunos em vinte escolas e discutiu o assunto com 50 estudantes, 10 professores e 2 gestores públicos de ensino no estado de Edo, na Nigéria para fazer sua pesquisa, intitulada: *Internet and Plagiarism: Awareness, Attitude and Perception of Students of Secondary Schools*. Eles começaram conceituando o plágio e mostrando a imoralidade do ato, quando deliberadamente utilizado. De acordo com o autor, o advento da internet e de fontes abertas para consultas na plataforma mundial facilita a cópia sem paráfrase ou referenciamento e que da mesma maneira com que a rede mundial facilita a cópia, facilita também a detecção do plágio, mas ele explica que na Nigéria a detecção de trabalhos plagiados se torna mais difícil porque os estudantes copiam dos próprios estudantes.

Segundo Ukpebor e Ogbebor (2013), a maioria dos casos de plágio poderiam ser evitados simplesmente com a citação correta das fontes de pesquisa e que entre os agravantes do plágio e da cópia está a incapacidade, compreender e raciocinar sobre o assunto, pois os estudantes copiam e colam sem sequer ler o conteúdo copiado para os trabalhos escolares.

Os pesquisadores lamentam que seu país, a Nigéria, não tenha adotado uma política de tolerância zero com o que denominada por eles de “epidemia” comparando o plágio a bactérias e vírus espalhados entre as pessoas. Eles também questionam a questão do cultivo à honestidade

e a importância da orientação dos professores e gestores escolares nesse processo, especialmente porque o assunto não é tratado no ensino secundário, apenas no ensino universitário, o que agrava ainda mais o problema.

Segundo dados apurados pelos autores, 90,4% dos estudantes secundários nigerianos usam a internet para resolver o trabalho de classe e 53,4% indicaram que sua escola não ensina as regras de uso de conteúdos *online* para a tarefa escolar e que sequer ouviram falar na palavra plágio. De acordo com Ukpebor e Ogbemor (2013), para banir o plágio da academia e banir a cultura da desonestidade nas pesquisas realizadas na internet, que redundam em cópias oriundas desta rede mundial de computadores, é preciso começar com os estudantes nos primeiros passos da pesquisa, na escola secundária para evitar problemas futuros de plágio e propriedade intelectual.

A área de exatas também padece do mal da cópia e plágio. De acordo com um artigo publicado pelo articulista Eismann (2015), na revista *Optical Engineering*<sup>5</sup>, questões éticas sobre cópia e plágio são tratadas, nos Estados Unidos, no ensino elementar e reforçado ao longo da vida acadêmica. Ele diz se sentir surpreso por ainda ocorrer o plágio depois de clarificado o assunto aos estudantes. Em seu estudo, de 647 artigos submetidos à revista, 20 artigos (aproximadamente 3%) foram rejeitados por violações da ética, cópias não autorizadas e plágio.

Segundo o autor, a fração é bem maior do que a esperada. Ele explica que alguns destes casos consistem em grandes blocos de texto, vários parágrafos e, ocasionalmente, até mesmo seções completas, duplicando diretamente material previamente publicado, muitas vezes sem citação apropriada, ou copiam grande parte do texto sem referenciar a fonte de pesquisa. O problema é ainda mais sério, na avaliação do editor, quando os artigos incluem frases citadas ou não citadas de um pequeno número de fontes remendadas para formar seções introdutórias e de fundo. Os autores nestes casos são frequentemente de países onde o inglês não é a língua nativa.

O articulista também chama a atenção para o autoplágio, o que gera a dupla publicação, ou reutilização de um autor de partes de seu próprio trabalho anterior. O software automatizado de detecção de plágio também identifica esses casos, embora, em muitas situações, a prática seja aceitável, pela revista científica, não é recomendado.

Um estudo realizado em Taiwan, em 2015, relaciona a expansão digital com o aumento da fraude acadêmica, com o que os pesquisadores chamam de ciberplágio. No estudo

---

<sup>5</sup> Plágio em revistas científicas não é foco desta pesquisa, todavia abordamos o tema por abarcar uma das consequências relacionadas à prática do plágio na formação continuada.

publicado por meio do artigo: *Why do they become potential cyber-plagiarizers? Exploring the alternative thinking of copy-and-paste youth in Taiwan*, os pesquisadores Changa, Chena, Huangb e Choua do Instituto Nacional de Educação de Chiao Tung (Taiwan) e do Instituto de Educação Tecnológica da Universidade de Taiwan analisam a percepção dos jovens taiwanenses sobre o ciberplágio.

No primeiro estudo eles pesquisaram estudantes do 4º ao 12º ano do ensino, nomenclatura educacional bastante similar à do ensino fundamental no Brasil. Entre estes estudantes, eles pesquisaram por meio de questionário a 113 alunos, o uso de ferramentas *online* na realização dos deveres e pesquisas extraclasse. Os resultados mostraram que a frequência de cópias entre os estudantes pesquisados é de cerca de 3% entre o 4º ao 12º ano em Taiwan, sendo maior a frequência entre os estudantes do 10º ao 12º ano.

Os pesquisadores também constataram que os meninos taiwanenses copiam e colam mais que as meninas, e que as cópias são feitas por meio das pesquisas na internet. Por meio dos questionários, os pesquisadores também concluíram que esses estudantes não estão preparados para fazer pesquisas na internet de forma correta. Chang, Chen, Huangb e Chou (2015) sugerem aos educadores e gestores a implementação de disciplinas curriculares nos ensinos elementar, secundário e médio, que tratem da prevenção ao plágio e cópia e estimulem os educadores a ensinar apropriadamente como realizar pesquisas na internet. Para os pesquisadores, o ideal para amenizar o problema é implementar um currículo sistemático e preventivo quanto à questão das regras de pesquisa na internet a fim de evitar a cópia e o plágio desde a mais tenra idade.

## 2.2 Pesquisas sobre o plágio no Brasil

A literatura sobre plágio é escassa para o ensino fundamental, no Brasil. Nos buscadores de artigos, teses e dissertações, tivemos que ampliar o lapso temporal na busca para o termo plágio x ensino fundamental, e ainda assim nos deparamos com escassez. As pesquisas sobre o assunto são timidamente tratadas a partir do ensino superior, o que nos leva a hipotetizar que a falta de informação sobre os processos de pesquisa e responsabilidade na creditação autoral nos primeiros passos do estudante, quando ainda no ensino fundamental tratado na nossa pesquisa, é um dos causadores do plágio e da cópia na academia.

Uma das pesquisas localizada é de Bonette e Vosgerau (2010), que tratam do assunto no artigo: O plágio por meio da internet, como uma questão presente desde o ensino médio. A

publicação é fruto de um estudo das autoras sobre a apropriação das informações contidas na internet pelos alunos do ensino médio, em suas pesquisas.

Bonette e Vosgerau (2010) enfatizam que esta preocupação com a situação, no contexto brasileiro, nasceu devido a constatações em pesquisas internacionais, alertando que os alunos estão cada vez mais cedo se especializando na técnica do “copiar–colar”. As autoras fazem um alerta para nós, pesquisadores, “[...] em buscar alternativas na tentativa de ajudar os professores nessa árdua tarefa de bem utilizar e se apropriar das informações da rede.” (BONETTE; VOSGERAU, 2010, p. 7) e acreditamos que uma das alternativas é orientação adequada aos estudantes nos livros didáticos, que, como já dissemos, gozam de supremacia no ensino público no Brasil. E, nesse sentido, acreditamos que nossa pesquisa, desenvolvida poderá ser útil no sentido de desvelar o quanto os estudantes do ensino fundamental são orientados pelos livros didáticos a tomar cuidado com a cópia e com o plágio. A pesquisa de Bonette e Vosgerau (2010) constatou que o conteúdo da internet é um elemento corriqueiro nos trabalhos feitos pelos alunos e que a questão ética sobre a apropriação das informações não é totalmente clara para eles, sendo o plágio uma constante nos textos desses alunos.

Bernardes e Fernandes (2002) procuraram compreender, através do discurso de adolescentes entrevistados, estudantes/internautas, a construção/produção da pesquisa escolar, mais especificamente aquela que se processa no e pelo contexto hipertextual da internet. As pesquisadoras investigaram funcionalidade da pesquisa na internet no contexto do ensino e o seu papel na constituição do sujeito leitor-escritor. Elas analisaram a questão da autoria da pesquisa escolar, focalizando-a em sua dimensão textual/discursiva, ancoradas pela teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin.

Outro estudo localizado foi realizado por Rocha (2013), que alerta que a frequente prática do plágio em atividades de pesquisa na graduação e na pós-graduação tem levado educadores e pesquisadores a atentarem para essa temática. Neste sentido, a pesquisa dela, de natureza intervencionista, com abordagem qualitativa e quantitativa, tentou encontrar as ações que podem ser tomadas por professores e estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, para minimizarem o plágio na pesquisa escolar.

O objetivo geral da pesquisadora foi construir juntamente com professores e alunos ações para minimizar a prática do plágio na pesquisa escolar. Especificamente, ela buscou conhecer a produção acadêmica sobre plágio; identificar como alunos e professores identificam e percebem o plágio, levantando sugestões para seu enfrentamento; elaborar material informativo sobre plágio, a partir do que professores e alunos apontaram que poderia ser feito.



O referencial teórico da pesquisadora da Universidade de Uberaba/MG, apoiou-se principalmente nas contribuições de Thiollent (2008)<sup>6</sup>; Barbier (2007)<sup>7</sup>; Christofe (1996)<sup>8</sup>; Moran (2000)<sup>9</sup>; Garschagen (2006)<sup>10</sup>; Costa (2012)<sup>11</sup>; Krokosz (2011)<sup>12</sup>; Barbastefano e Souza (2007)<sup>13</sup>. Foram aplicados questionários, grupo focal, e ela utilizou técnica de seminários. As respostas coletadas no grupo focal foram submetidas à análise de conteúdo, seguindo as diretrizes de Bardin (2011).

A análise e interpretação dos dados enfatizou a necessidade de informar aos alunos sobre plágio e autoria, oportunizando a utilização das atividades de pesquisa escolar como ferramenta de busca e ampliação de conhecimentos. A pesquisadora destaca algumas ações produzidas na investigação, como a confecção de uma cartilha informativa sobre o plágio e a criação de uma *Fan Page*, apoiadas na tríade pesquisa-ensino-aprendizagem. As considerações finais de Rocha (2013) apontam para alta incidência do plágio em atividades de pesquisa, indicando que ele é pouco abordado nas escolas e a exígua produção acadêmica sobre esse tema, especialmente, nos anos finais do ensino fundamental, que compõe o corpus desta pesquisa. A pesquisadora apontou a necessidade de rever o conceito e a prática da pesquisa escolar, articulando-a com a ampla e frequente divulgação de informações sobre o plágio que são apontamentos desta pesquisa.

Em pesquisa recente realizada por Dias e Eisenberg (2015), é categórica a afirmação dos autores do estarrecedor número de alunos que chegam à academia apresentando pouco ou nenhum domínio de processos investigativos ético-responsáveis e passam por esses cursos, repetindo um histórico de incoerências, reforçando um ciclo de desrespeito autoral. Os pesquisadores questionam como o processo de ensino-aprendizagem pode ser tão deficitário

---

<sup>6</sup> THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

<sup>7</sup> BARBIER, Renê. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Liber, 2007.

<sup>8</sup> CHRISTOFE, Lilian. **Intertextualidade e plágio**: questões de linguagem e autoria. 1996. 193 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1996.

<sup>9</sup> MORAN, J. M. **Como Utilizar a Internet na Educação**. Revista Ciência da Informação, Brasília, v. 26, n. 2, 2000.

<sup>10</sup> GARSCHAGEN, Bruno. **Universidade em tempos de plágio**. Observatório da Imprensa, 31 jan. 2006. Disponível em: <[http://observatoriodaimprensa.com.br/caderno-da-cidadania/no\\_minimo\\_\\_31424/](http://observatoriodaimprensa.com.br/caderno-da-cidadania/no_minimo__31424/)>. Acesso em: 05 nov.2017.

<sup>11</sup> COSTA, Regina M. M. **As Tics nos anos finais do Ensino Fundamental: Internet e Plágio**. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2012.

<sup>12</sup> KROKOSZ, Marcelo. **Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, 2011.

<sup>13</sup> BARBASTEFANO, Rafael Garcia; SOUZA, Cristina Gomes de. Percepção do conceito de plágio acadêmico entre alunos de engenharia de produção e ações para sua redução. **Revista Produção On Line**, Florianópolis, Edição Especial, 2007.

em relação ao tema. Os pesquisadores se referem ao ensino superior, se refletirmos no ensino de tal disciplina no ensino fundamental e médio, a questão se agrava ainda mais.

Os pesquisadores concluíram que “[...] a orientação e o ensino de pesquisa têm sido deficitários e que os licenciandos não são formados para pesquisar ou ensinar seus futuros alunos a investigar.” (DIAS; EISENBERG, 2015, p. 179). Primando pela necessidade de reflexão sobre o assunto, especialmente nos cursos de formação para professores, ela propõe ainda sanção para reincidência no plágio. A pesquisa foi apoiada na teoria bakhtiniana, primando pelo diálogo entre vozes polifônicas para promover autorias e construção de conhecimento. Dias e Eisenberg (2015), analisando os trabalhos de pesquisa realizados por alunos de licenciaturas como instrumento avaliativo, discutiram as implicações do plágio na diluição da autoria. Por meio de entrevistas semiestruturadas com 30 licenciandos e 09 professores de licenciaturas, aferiram como o plágio é compreendido e como a pesquisa tem sido gerenciada nos cursos de licenciatura. Os pesquisadores constataram que a orientação e o ensino de pesquisa têm sido deficitários e que os licenciandos não são formados para pesquisar ou ensinar seus futuros alunos a investigar.

Apoiado na teoria bakhtiniana, do diálogo entre vozes polifônicas para promover autorias e construção de conhecimento, Dias e Eisenberg (2015) consideram preocupante o quadro de alunos que chegam aos cursos de licenciatura em universidades públicas, privadas ou confessionais apresentando pouco ou nenhum domínio de processos investigativos ético-responsáveis, não conhecem o plágio e passam pela universidade, repetindo um histórico de incoerências, e retornam à escola como lentes, reforçando um ciclo de diluição autoral. A pesquisa, realizada na faculdade de Educação da PUC/RJ, reforça nossa investigação e nossa tentativa de averiguar quando surge a reflexão sobre o plágio e a cópia e nos faz indagar, ainda, em que momento devemos sensibilizar nossos adolescentes e jovens para questões éticas de orientação e de sanção para os casos de plágio e como os autores, que são também vítimas frequentes do plágio, abordam o assunto nos seus livros didáticos.

Entre as justificativas dos alunos entrevistados por Dias e Eisenberg (2015) está a pressa em fazer os trabalhos, ou seja, trapaça para obter êxito e desconhecimento das regras. Dezoito dos trinta licenciandos entrevistados reconheceram ter cometido plágio, mas o pesquisador explica que para os alunos, plágio é a cópia integral do texto, o que de certa forma pode mascarar os números por ele encontrados. Dos 18 licenciandos que cometem algum tipo de plágio (9 intencionalmente e 9 sem intenção), 10 apontam que os professores não ensinaram a forma correta de realizar pesquisas e fazer citações.

Um aspecto importante tratado pelos pesquisadores é que o licenciando que plágia e não consegue autorar enfrentará um árduo caminho ao ensinar seus alunos a terem voz. Segundo Dias e Eisenberg (2015), discutir plágio no âmbito dos cursos de licenciaturas se torna uma premissa para a formação do caráter ético do futuro professor que operará com pesquisa em seu exercício da docência. Mais uma vez reforçamos aqui a importância da nossa pesquisa, que trata de questionar o plágio na fonte onde os professores bebem para ministrar suas aulas: livro didático! Os pesquisadores reforçam ainda com a assertiva de que a sala de aula, independentemente do momento do curso ou da disciplina cursada, precisa ser o solo inicial para o debate sobre o plágio.

Utilizando o termo plágio no buscador, constatamos escassez de pesquisas sobre o plágio no Brasil, sendo elas um pouco mais frequentes no universo acadêmico. No artigo: Fraude e plágio em pesquisa e na ciência: motivos e repercussões, publicado pela Revista de Enfermagem, Marta Sauthier (2011) analisa, sob a ótica ética, as repercussões que a fraude e plágio acarretam para a evolução do conhecimento científico, evidenciando a necessidade de alerta à enfermagem, área de atuação da pesquisa.

A pesquisa utilizou notícias de jornais, periódicos e revistas de grande circulação, nacionais e internacionais, localizadas em índices, como o *Google*, por meio de busca pelos descritores fraude e plágio, na pesquisa e na ciência, constantes no *Medical Subject Headings* (MeSH), selecionados aleatoriamente pela pesquisadora. Ela caracterizou o plágio na enfermagem e as repercussões desses fenômenos contra a ética na pesquisa científica e nas publicações analisadas. No total, foram nove notícias sobre plágio e 18 sobre fraudes, (patronizar – número ou escrito) totalizando 27 matérias publicadas e utilizadas para a análise no período de 1994 a 2009.

Os dados encontrados pela pesquisadora reportavam diferentes tipos de fraude, tais como: falso resultado de clonagem de embriões; dados duplicados em experiências distintas; falsa montagem de fóssil descoberto 40 anos após a fraude e uso de dados falsos nos trabalhos acadêmicos em universidades e faculdades.

A pesquisadora esclarece a diferença entre erro e fraude, sendo erro um desleixo e indesejável, mas fraude é grave, indica intencionalidade e fere a lisura da pesquisa, o código de ética profissional e coloca pacientes em risco, no caso da enfermagem. Dentro das motivações para plágio, a pesquisadora encontrou: o sistema de incentivos à pesquisa que impele à publicação rápida e em quantidade considerável; obrigação, sem um retorno imediato, nem

financeiro, nem curricular; desleixo na conferência da veracidade das informações; leituras superficiais sobre os autores e manuscritos encaminhados para publicação.

Quanto aos resultados ou repercussões das fraudes na pesquisa para a sociedade, a pesquisadora encontrou os seguintes resultados: descrédito total; perda do auxílio oficial ou de fomento à pesquisa; retratação e constrangedora carta de reconhecimento de imprecisões; perda de patrimônio e ameaça de ter cassada a licença para exercer a medicina.

Sauthier (2011) alerta que a fraude na pesquisa em saúde é duplamente condenável pela desonestidade científica, que pode levar outros cientistas a alterarem seus projetos de formações e que é mais condenável ainda porque pode ser transposta à prática assistencial colocando em risco a vida dos pacientes.

A pesquisadora esclarece que na Lei de Diretrizes Autorais o autor lesado é quem deve tomar providências quanto às medidas jurídicas cabíveis contra o plagiador. De acordo com Sauthier (2011), o plágio no ocidente é considerado conduta ilegal e depõe contra a ética nas pesquisas e publicações, porque se considera a posse que um indivíduo tem sobre suas ideias, o que não se configura como plágio no Oriente, onde as ideias são de posse da sociedade. Ela explica que na China, por exemplo, “[...] as palavras são da sociedade e devem ser compartilhadas por todos, não importando se essas palavras já foram usadas por outras pessoas.” (SAUTHIER, 2011, p. 5).

No Brasil, em caso de dúvidas sobre a honestidade do trabalho, quer submetido, quer publicado, é responsabilidade do editor. É o editor quem deve investigar a publicação submetida, mas docentes e discentes podem ser responsabilizados civil e academicamente pela publicação. As revistas são as responsáveis pela publicação, mas cabe aos editores a penalidade da publicação em caso de plágio. Sauthier (2011) também chama a atenção para a necessidade de controlar impulsos e paixões e necessidade de consultar a si mesmo e à sociedade os valores do sujeito autônomo, chamando a atenção para a sedimentação de valores sólidos que garantam a moralidade e sensibilização para conduta ética que prime pelas responsabilidades para minimizar as ocorrências desses fenômenos socioculturais indesejáveis.

### **2.3 Estudos sobre a pesquisa na internet**

Utilizando no buscador o termo pesquisa na internet em pesquisas no Brasil, encontramos um campo vasto. Primamos pelas pesquisas relacionadas ao plágio e ao livro didático em período compreendido entre 2010 a 2016, todavia nos deparamos com escassez de publicações, por isso ampliação do lapso temporal. Uma pesquisa desenvolvida por Luzia

Bonette (2006), na PUC do Paraná, investigou como está a formação do aluno-pesquisador no ensino médio e o papel do professor com o uso da internet nas pesquisas. A pesquisadora explica que diante das inovações tecnológicas proporcionadas, especialmente pelo acesso à internet, ocorreram mudanças em todas as áreas organizacionais da sociedade e essas inovações afetam em cheio a área educacional, abrindo um leque muito grande de discussões sobre a utilização deste recurso como instrumento de pesquisa. Ela analisou o uso que os alunos têm feito das informações obtidas na rede e a maneira como eles realizam suas pesquisas, referenciando ou não os autores destas pesquisas.

Surgem, assim, questões éticas e de responsabilização na apropriação destas informações. Bonette (2006), em sua dissertação, é assertiva ao afirmar que essas novas tecnologias e formas de pesquisa exigem de nós, pesquisadores da educação, a busca de alternativas preventivas no preparo do professor para a formação do aluno na utilização adequada desse recurso.

Bonette (2006) analisou o processo de apropriação das informações contidas na internet, dentro de uma situação de aprendizagem pelo desenvolvimento de projetos de pesquisa, com alunos do ensino médio da escola. Bonette (2006), na realização da pesquisa, buscou primeiramente compreender a proposta da aprendizagem por projetos, de acordo com Hernández, Monserrat (1998)<sup>14</sup> e Behens (2008)<sup>15</sup>, que também abordam o plágio. Ela procurou também compreender a formação do aluno-pesquisador ancorada em Demo (1997)<sup>16</sup> e o papel do professor orientador-mediador por Castro (2002)<sup>17</sup> e Perrenoud (2000)<sup>18</sup>. Quanto à formação do aluno pesquisador, ela fez uma análise da idade em que se começa a formar um pesquisador e constatou que esse processo é desencadeado mais intensamente no ensino médio. Ela trata do papel do novo professor nessa nova era e nesse novo ambiente cognitivo. A pesquisadora também analisou o papel da leitura, conduzido de acordo com Olson (1997)<sup>19</sup>; a evolução da

---

<sup>14</sup> HERNANDES, Fernando e VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Trad. Jussara Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

<sup>15</sup> BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

<sup>16</sup> DEMO, Pedro. **Conhecimento Moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. Petrópolis-RJ: Ed. Vozes, 1997.

<sup>17</sup> CASTRO, Cláudio Moura. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). **A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002.

<sup>18</sup> PERRENOUD, Phillippe. **Dez novas Competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médica, 2000.

<sup>19</sup> OLSON, David R. **O mundo no papel** – as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Editora Ática, 1997.

leitura com o aparecimento da internet, segundo Chartier (1999)<sup>20</sup>; a produção do conhecimento, segundo Morin (2004)<sup>21</sup>.

Bonette (2006), como metodologia de pesquisa, optou pela pesquisa avaliativa formativa, de acordo com Vander Maren (2003)<sup>22</sup>. Esse tipo de pesquisa visa a melhoria de processos, e, nesse caso a proposta curricular da escola onde a pesquisa foi realizada. Como resultado, a pesquisadora constatou que os alunos utilizam largamente a internet fora do contexto escolar para realização de suas pesquisas. De acordo com a pesquisadora, a escola objeto de pesquisa, adota a Teoria da Complexidade, de Edgar Morin e a sua metodologia de ensino, segundo a qual o pensamento procura relacionar fenômeno, contexto, retroação e reciprocidade do todo com as partes.

Pelas respostas dos 149 alunos pesquisados por Bonette (2006), observou-se que, como recursos para o desenvolvimento dos projetos de pesquisa, eles empregaram sete tipos de fontes, das quais as mais utilizadas são: a internet (126 alunos), livros (73 alunos) e revistas (32 alunos); jornais (16 alunos); enciclopédias (5 alunos); viagens (1 aluno) e outros (3 alunos), como entrevistas, documentos e pesquisa de campo. Observa-se que a fonte de pesquisa mais usada é a internet. Alguns alunos comentaram, em seus questionários, que adotam livros no colégio e internet em casa, além de citarem mais de uma fonte como referência de pesquisa. Do total de alunos pesquisados, 12 se restringiram, em suas pesquisas, à internet.

Os motivos aventados são muitos, mas os mais citados pela investigadora são a facilidade de acesso e o grande número de informações encontradas na rede. Verificou-se, também, como os alunos estão se apropriando dessas informações, sem respeito à forma ética, sem consciência, ou sem nenhum compromisso com o autor da informação. O resultado encontrado e apurado, a partir das respostas, é de que alguns alunos já estão se preocupando com as informações da rede e questionam o conteúdo, mas que outros usam a informação sem se referir ao autor, situação é preocupante, pois, na formação para pesquisa, esse é dos aspectos mais importantes a serem transmitidos aos alunos, durante a orientação. A pesquisadora afirma que cabe ao orientador chamar a atenção do aluno com relação a essa prática.

Perguntados sobre como veem a internet, se de forma positiva ou negativa, a maioria dos alunos a considera como positiva, justificando: “é de grande utilidade” (24 alunos); “e

---

<sup>20</sup> CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

<sup>21</sup> MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Ed. Cortês, Brasília, DF: UNESCO, 2004.

<sup>22</sup> VAN DER MAREN, J. M. **La recherche appliquée en pédagogie: des modèles pour l'enseignement**. Bruxelles: De Boeck & Larcier, 2003.

ciência nas pesquisas” (7 alunos); “complemento de informações” (1 aluno); “facilidade e rapidez no acesso a informações” (13 alunos) e “disponibilidade de um vasto número de informações” (16 alunos). Outras concepções de uso da Internet, como suporte no ensino, foram indicadas pelos alunos como os motivos que os levam a pesquisar na rede. Por meio dessas concepções e do trabalho de campo, a pesquisadora pode constatar a positividade na utilidade da internet, o quanto ela está sendo acessada durante o processo de aprendizagem escolar, seu papel na pesquisa, em tarefas escolares do dia-a-dia, como complemento de informações e na solução de dúvidas em relação ao conteúdo escolar.

Bonette (2006) trata do plágio à luz das leis que norteiam o assunto e as implicações legais dessa prática e cruza essas informações com a produção textual de acordo com Morin e os outros autores já citados, além de tratar também dos mecanismos averiguadores do plágio e cópia sem referenciamento adequado.

Para a pesquisadora, no processo de ensino-aprendizagem, a apropriação das informações contidas na internet conduz à exigência de novas metodologias de ensinar e aprender por causa desse acesso e por causa das questões éticas inerentes ao seu uso. Ela chama a atenção para o papel do professor nesse processo porque não há outro caminho para pesquisa, a internet veio para ficar e elenca os quatro princípios da rede mundial, quais sejam: intimidade, exatidão, propriedade intelectual e acesso.

Quanto ao papel do professor, a Bonette (2006) constatou a necessidade da preparação dos professores para utilização e orientação aos alunos na utilização dos recursos tecnológicos disponíveis. Ela destaca nessa pesquisa a preocupação com o preparo do aluno, futuro pesquisador da faculdade ou pós-graduação, a utilizar de forma ética e crítica as informações encontradas na internet. Ancorada por Salvador (1994)<sup>23</sup>, a pesquisadora aponta para o exagero na cópia por parte dos estudantes na construção dos textos para escola.

Já Livia Gomes (2011) questiona se a internet é de fato instrumento de plágio ou de pesquisa científica. A pesquisadora discute no artigo a utilização da internet como instrumento de pesquisa científica e o uso imoral que é feito desta ferramenta no seu uso enquanto propiciador ou facilitador de plágios em pesquisa. Aponta no artigo as origens da internet e as possibilidades de acesso aos seus textos a fim de comparar a facilidade de acesso aos textos científicos nela presentes à dificuldade de acesso aos textos científicos impressos. Posteriormente, questiona a pressão advinda dos centros de pesquisa frente à quantidade de

---

<sup>23</sup> SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

publicações com a finalidade de indagar se isso propicia uma postura imoral a partir do cientista. A pesquisadora aponta a urgente necessidade de discussão no espaço acadêmico, da postura ética para que o fomento à produção seja propiciador de textos originais, e não plagiados ou parafraseados dos presentes na *World Wide Web*.

Gomes (2011) questiona as publicações “colcha de retalhos”, em que se retiram trechos de artigo científico e trechos de outros não científicos juntando-os com a finalidade de se apresentar um “novo”. A pesquisadora afirma que questões desse tipo estão se tornando costumeiras na academia e que fica claro, porém, que não se enquadrariam em princípios éticos como o respeito e a justiça.

Gomes (2011) questiona ainda a escassez de material on-line disponível em acesso aberto, exemplificando que uma das livrarias eletrônicas científicas das mais acessadas como o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), possuir menos de 10% das publicações científicas brasileiras, justificado pela pesquisadora em função dos direitos autorais e do elevado custo de assinatura de alguns periódicos científicos. Ela aponta a necessidade de encontrar, no ambiente científico, um “meio-termo” aristotélico (para Aristóteles os excessos são considerados vícios), com a finalidade de a publicação ser primeiramente para aprimorar e usufruir do conhecimento e que o alargamento do currículo acadêmico virá como consequência, e não como causa do trabalho de produção científica.

Para avaliar como se dá o processo da autoria nas produções textuais escolares em ambientes digitais, com o uso da internet, Zart (2010) – movida pela curiosidade em torno do discurso dos professores ao afirmarem que o aluno, ao utilizar o texto da internet (o hipertexto) em atividades escolares, usando o procedimento do copia e cola não está sendo autor.

Na pesquisa, Zart (2010) aborda os novos desafios do ensino em sala de aula por causa do advento das novas tecnologias digitais, do ciberespaço, da cibercultura, que fazem surgir uma nova linguagem e uma nova forma de produzir textos e escrever. Ela traz a preocupação da cópia de textos e expropriação de autoria por parte dos alunos com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) que são conceituadas por Lévy e abordadas por ela. A pesquisa na internet também é objeto desta pesquisa, mais precisamente quando os estudantes são comandados pelo livro didático a realizar estas pesquisas.

De acordo com Zart (2010), esse novo ambiente interativo de produção textual no meio digital suscita implicações sobre a concepção de autoria nos textos digitais e sobre práticas escolares, em que as marcas de um autor individual desaparecem em favor de um autor coletivo constituído pelo hipertexto. Ela diz ainda que essa situação traz alguns problemas, normalmente



discutidos nas salas dos professores e em conselhos de classe: a cópia de textos da internet e a apropriação de sua autoria pelos alunos. Essas mudanças na forma de pensar, de estudar e de construir o texto acarretaram conforto na realização das pesquisas. Todavia acarretam também problemas, já que nem sempre os alunos referenciam os textos e os assumem, quer por desonestidade intelectual, quer por ingenuidade metodológica, a autoria de informações que não foram por eles produzidas. A pesquisa da autora foi desenvolvida no âmbito da Linguística Aplicada e uma das maiores preocupações foi o "Ctrl C e Ctrl V", gíria muito usada pelos estudantes e que se refere ao atalho utilizado no programa Word e se refere ao ato de copiar e colar.

Zart (2010), se refere ao filósofo e crítico literário, Walter Benjamin, para o qual a obra de arte em sua essência sempre foi reproduzível e os homens sempre puderam imitar o que outros homens faziam. Para ele a reprodução técnica da obra de arte representa um processo novo, que vem sendo desenvolvido de forma crescente através da história. Nessa perspectiva, a reprodução passaria a ter função original na medida em que o aluno imbricasse em um novo contexto de produção textual, com novo entendimento atualizado nessa cultura. Interessante esse olhar de Benjamin quando escreveu sua teoria sobre a reprodutibilidade porque ainda não vivíamos a *open decade* (a década do código aberto), termo cunhado pelos autores norte-americanos Peters e Britez (2008)<sup>24</sup>.

Pela ótica de Benjamin, segundo a autora, o aluno não está falsificando sua produção textual, porque de fato ele tem mais autonomia sobre o movimento hipertextual disponibilizado pelos links, aspecto não oferecido pela reprodução manual, ou seja, na produção do texto há um novo contexto, portanto, novo sentido, o que descaracteriza a reprodução técnica do texto – há uma resignificação.

Zart (2010) retoma a questão da originalidade na construção do hipertexto, pensando a função autor nesse ambiente, com a contribuição de Michel Foucault, que, segundo ela, examina a relação do texto com o autor, a maneira com que o texto aponta para essa figura que lhe é exterior e anterior, pelo menos aparentemente.

No cotidiano em pesquisas realizadas pelos alunos e entregues aos professores em sala de aula, ao baixar um texto da internet e entregá-lo ao seu professor como sendo o cumprimento de uma tarefa, o aluno estaria em uma prática de transposição do meio digital para o meio impresso, sem marcas de sua autoria. A autora desenvolve outra possibilidade na pesquisa,

---

<sup>24</sup> PETERS, M.A.; BRITZ, R.G. **Introduction:** Open Education and Education for Openness. Sense Publishers: Rotterdam/Taipei, 2008.

entendendo que o estudante está em uma nova prática de autoria em que a internet passa a ser vista para ele como um repositório de textos do qual os alunos se valem para elaborar trabalhos e, com isso, entram em um processo de tomada de posição social, mas que continuaria havendo autoria no sentido da função autor, como Foucault propõe, e instituindo uma nova aura ao escrever e transportar textos.

Para Zart (2010), o aluno não poderia ser julgado antiético caso desconhecesse as regras de creditação autoral, este é mais um dos motivos pelos quais enfatizamos a importância da mensuração das orientações dos autores e dos livros didáticos aos estudantes, ponto central da nossa pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida por um grupo de cinco alunos sob a responsabilidade da pesquisadora. Para o desenvolvimento da investigação, a metodologia utilizada foi empírica de cunho qualitativo em modalidade semipresencial em ambientes informatizados.

Os alunos criaram *webpages* com temas livres e utilizando os mais diversos tipos de recursos multimídia: clipes, rádio, som, música, fotos, imagens estáticas e movimentadas. Depois foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os estudantes para avaliar o processo de autoria coletiva e um farejador de Plágio como ferramenta de cunho quantitativo para averiguar autoria e plágio na produção dos hipertextos dos alunos. Para Zart (2010), a navegação melhora a autonomia do aluno e intensifica a complexidade dos seus textos, proporcionado pela multiplicidade de fontes consultadas e que os alunos escrevem mais incentivados pelas imagens do que pelos textos. Ancorada em Foucault, ela concluiu que copiar não significa somente colar, porque há uma escolha, uma seleção e uma ressignificação.

## **2.4 Pesquisas sobre o livro didático no Brasil**

Vinculando nos buscadores acadêmicos de 2010 a 2016, o termo livro didático, constatamos que estas pesquisas, que são abundantes, privilegiam temas como: a presença de vieses ideológicos nos livros, controle curricular sobre o trabalho docente, interesses econômicos, preconceito racial, orientação sexual, autonomia do professor, presença ou ausência de conteúdos conceituais dos livros, erros conceituais presentes nas obras, a memória sobre o uso do livro escolar e as especificidades desses materiais para cada disciplina escolar. Giorgi et al. (2014), analisa qual o posicionamento dos pesquisadores brasileiros sobre o livro didático. Para eles, as pesquisas também abordam a visão negativa em relação ao livro didático, associada, principalmente, ao caráter mercadológico de produção e comercialização destes.

Os articulistas explicam, no entanto, que a discussão sobre a baixa qualidade dos livros didáticos diminuiu a partir da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), mas deixam claro que embora o programa não tenha solucionado todas as críticas e possíveis problemas, teve o mérito de submeter toda a produção a um processo avaliativo, que contribuiu sobremaneira para a melhoria da qualidade dos livros didáticos que chegam às escolas públicas brasileiras.

O artigo desenvolvido por Giorgi et al. (2014) privilegia os aspectos que permeiam a política nacional de distribuição do livro didático, explicitando as dificuldades encontradas tanto na forma de execução como na aceitação social do PNLD. Os autores recorreram à pesquisa bibliográfica e documental em arquivos digitais do MEC, documentos que normatizaram o programa e aplicaram um questionário para 36 professores dos anos iniciais de uma rede municipal de educação do interior de São Paulo, sobre planejamento e a escolha do PNLD. No capítulo sobre o livro didático no Brasil, trataremos do assunto com maior profundidade.

O que mais importa destacar no estado do conhecimento sobre as publicações acerca do livro didático para esta pesquisa são as inovações trazidas pelo Decreto nº 91.542, de 19/8/85, que apresentou algumas mudanças no PNLD, que são: a indicação do livro didático pelos professores; a reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias; fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores.

Os autores perceberam que a preocupação com a qualidade dos livros se acentuou no início dos anos 1990, quando os professores de 1ª a 4ª séries passaram a escolher os livros didáticos e, em 1993, foi criada a primeira comissão de avaliação que estabeleceu, como critério de eliminação, os livros que contivessem preconceitos de qualquer natureza e erros conceituais na área disciplinar. Os livros não podiam, a partir de então, “veicular preconceitos de condição social, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos”; “fazer doutrinação religiosa ou política, desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público” (BRASIL, 2016c) e outras regras igualmente importantes.

A avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD se inicia em 1996, e Giorgi et al. (2014) abordam detalhadamente esse processo, bem como abordam as seis etapas que compõem o processo de escolha do livro didático, que aqui mencionarei abreviadamente: Primeira etapa, inscrição das editoras para participar de edital aberto pelo MEC para escolha do LD. Segunda etapa, ocorre a triagem e a avaliação dos livros recebidos pelo MEC, terceira é a produção do *Guia do Livro Didático* com as avaliações dos livros aprovados (GIORGI et al. 2014, p.8).

Giorgi et al. (2014) buscaram em Silva (2012, p. 806)<sup>25</sup> a explicação para a consagração do livro didático na cultura escolar. De acordo com os autores, o sistema de apostilamento realizado por algumas cidades paulistas, caracterizou-se por uma fragilidade conceitual e pedagógica dos materiais e serviços comprados pelos municípios, além de existir na prática um duplo pagamento pelo mesmo serviço, uma vez que estes municípios em sua maioria participam do PNLD.

Para Lima (2015), um dos articulistas do estudo, 39,5% dos professores dessa escolha se dá coletivamente por série/ano, envolvendo toda a rede municipal, com discussões e reuniões entre professores e coordenação. Inicialmente, a análise é realizada em cada escola e, posteriormente, é feita uma reunião coletiva com toda a rede municipal para a decisão final do livro mais adequado.

Considerando os custos atuais despendidos com o PNLD, em relação ao orçamento do MEC, os autores do estudo chegaram à conclusão de que o valor gasto com o Programa variou entre 0,7 bilhão previstos para 2012 e 1 bilhão gasto em 2011, uma média de 1,3% do orçamento total do MEC, de 63,7 bilhões anuais.

Para além de identificar os provedores de produtos e serviços que caracterizam sistemas de ensino e apontar os municípios que o adotaram, Giorgi et al. (2014) pretenderam analisar a adoção dos produtos/serviços em cinco cidades do estado de São Paulo. Para tanto, foram selecionados aqueles com mais de 35 mil habitantes e que utilizassem convênios há mais de quatro anos contínuos. Os articulistas utilizaram um estudo da Fundação Lemann (2009)<sup>26</sup>, que selecionou quatro escolas municipais e entrevistou profissionais da educação (secretários de educação, diretores, coordenadores pedagógicos e professores de 1ª a 4ª séries), totalizando 70 entrevistas em 20 estabelecimentos. Com o resultado, o estudo da Fundação Lemann (2009),

<sup>25</sup> SILVA, M. A. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, 2012.

<sup>26</sup> Disponível em:  
<[http://www.fundacaoemann.org.br/arquivos/uploads/arquivos/Sistemas\\_Ensino\\_\(2\\_dez\\_2008\)\\_FINAL.pdf](http://www.fundacaoemann.org.br/arquivos/uploads/arquivos/Sistemas_Ensino_(2_dez_2008)_FINAL.pdf)>.  
Acesso em: 02 nov.2017.

concluiu que o uso do livro (apostila) pelo aluno teve aprovação de mais de 90% dos professores, destacando que o uso do material estimula o aprendizado e os alunos copiam menos; leem, refletem e estudam mais.

Giorgi et. al. (2014) concluiu que o sistema de apostilamento é mais bem avaliado na opinião de professores, gestores e usuários por ser consumível. Os autores defendem que os livros didáticos devam ser consumíveis, apoiados em três argumentos: primeiro, que estes podem contribuir na constituição de um *capital cultural*, e, nesse sentido, uma mudança no PNLD traria a possibilidade de o aluno permanecer com os livros em casa, tanto para uso próprio como para uso dos familiares como um material de consulta e de estudo. Para os autores, o fim da política de reutilização do livro didático no Brasil demandaria um investimento maior por parte do governo federal na educação, mas que este seria um investimento de alto retorno em termos de qualidade da Educação e de sua democratização.

De acordo com um estudo realizado por Luciana Zambon e Eduardo Terrazzan (2013), o Brasil é o maior comprador de livros didáticos do mundo. Na pesquisa, os autores mostram a forma de organização das escolas para escolher o livro didático no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Os pesquisadores buscaram responder, por meio de entrevistas com membros das equipes gestoras de 15 escolas básicas, como escolas organizam e desenvolvem ações para a escolha de Livro Didático.

De acordo com Zambon e Terrazzan (2013), a presença dos livros didáticos no cotidiano das escolas e das salas de aula do País foi reafirmada a partir da consolidação desde 1985, quando implementado o PNLD, de uma forma mais efetiva e intensa e com perspectivas de melhor utilização. Os autores explicam que essa consolidação do PNLD como política de Estado (e não de governo), estabeleceu um mecanismo próprio de escolha dos livros pelos professores. Detalhes sobre o livro didático estão no capítulo sobre o LD no Brasil, mas importa esclarecer aqui que o decreto de criação do PNLD em 1985 deu um passo importante para a democratização do livro didático no Brasil, pois previa, entre outros aspectos, a participação do professor na indicação das obras didáticas e a utilização do livro durável. Já na década de 1990, começam a ser projetados os primeiros passos para instituir um mecanismo de avaliação dos livros didáticos indicados pelos professores, medida que procurou colocar em cena a discussão sobre a qualidade dos livros, ausente no Decreto nº 91.542.

Inaugura-se um novo ciclo do livro didático no Brasil, com essa implementação de mecanismos de avaliação das obras e a universalização da distribuição dos livros didáticos no ensino fundamental (mediante a organização cíclica, instituída em 1996). Os autores do estudo

trazem a trajetória do livro didático no Brasil que, nos anos 90, passou a abarcar praticamente todas as áreas do conhecimento, como: português, matemática, física, biologia, química, história e geografia, expansivos também ao ensino médio e ensino de jovens e adultos, tudo em processo cíclico. De acordo com Zambom e Terrazzan (2013, p.18) são garantidos, portanto, ciclos regulares trienais alternados, intercalando, a cada ano, o atendimento aos níveis de ensino que englobam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio.

Os autores constataram que são raros os estudos que problematizam aspectos relacionados à utilização do livro didático por professores e alunos em sala de aula ou que abordam os processos de seleção dessas obras organizados em escolas. Nesse trabalho de revisão, os pesquisadores identificaram 127 teses/dissertações da área educação em ciências sobre a temática “livro didático”, disponibilizadas no banco de dados do Centro de Documentação em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Campinas (Cedoc/Unicamp), período 1996 a 2008, e no Banco de Teses da Capes, período de 2007 a 2010, e 46 artigos publicados em 9 periódicos acadêmico- científicos também dessa área.

Por meio do levantamento, os pesquisadores Zambon e Terrazzan (2013) perceberam que a grande maioria das teses/dissertações e dos artigos identificados se refere à análise do conteúdo do livro didático (investigando, por exemplo, concepções de natureza por ele veiculadas, formas de abordagem de algum conteúdo conceitual, formas de utilização de imagens) e à da utilização de recursos e estratégias didáticas nessas obras.

Em pesquisa desenvolvida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Janaína Ribeiro (2013) investigou as propostas de escrita dos livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática do ensino fundamental do 6º ao 9º ano de 1974 a 2009. De acordo com a pesquisadora, nos anos 30, durante o governo centralizado e ditador, havia grave controle de conteúdo dos livros didáticos e somente nos anos 80 o livro didático começa a ter vinculação com as crianças carentes de escolas públicas, passa por um período de descartabilidade e ganha mais qualidade no começo da década de 90, quando começa análise de qualidade do livro didático e com envolvimento dos atores principais no processo: professores, gestores escolares e estudantes.

A pesquisadora trabalha com a perspectiva de Bakhtin sobre a anunciação e discurso e explica que uma das propostas do livro didático, desde os anos 90, foi incentivar a autoria textual do aluno. Ribeiro (2013) lembra que até o final dos anos 50, somente uma camada

privilegiada da população tinha acesso à educação e assevera quanto à educação bancária praticada no Brasil, em especial no ensino da língua portuguesa na época.

A partir dos anos 70, com a democratização do País, o ensino também passa por uma relativa democratização. A análise do discurso adotada na pesquisa é de filiação francesa e a autora recorre aos Aparelhos Ideológicos do Estado, cunhados por Louis Althusser para se referir ao poder de dominação do Estado, que se utiliza de diversas instituições diferentes e especializadas para manter sua dominação no discurso no livro didático. Esses aparelhos ideológicos de Estado podem, entre outros, ser instituições: governamentais, religiosas, escolares públicas ou privadas, jurídicas, políticas, sindicais, comunicacionais, culturais, esportivas. Portanto, a escola é considerada como aparelho de dominação ideológica.

Ribeiro (2013) também recorre ao dialogismo bakhtiniano, para o qual, a enunciação oral ou escrita é uma resposta construída a partir de algo, de alguma cadeia complexa, de onde deriva-se a heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso. Pela professora francesa Jaqueline Authier-Revuz, a pesquisadora recorreu à noção de dialogismo à inscrição do outro, amalgamando assim até chegar à heterogeneidade. Mesmo com a democratização do País, a autoria dos alunos é cerceada nos comandos dados a esses estudantes nos livros didáticos e estes são mecanismos de controle ideológico por ser embasado na imitação e reprodução textual.

A maioria dos periódicos e revistas científicas que publicam pesquisas sobre o livro didático são de língua e literatura e as publicações estão vinculadas a faculdades congêneres. No artigo “Práticas de letramento e ensino de língua portuguesa nos ensinos fundamental, médio e superior: uma análise linguística”, Souza e Freitas (2012) analisaram os livros didáticos “Português Linguagens” de Cereja e Magalhães (2009) vol. 1 e 2, para avaliar, entre outros fatores, a relação entre os gêneros textuais, as atividades desenvolvidas pelos autores para o trabalho com os gêneros e a proposta teórica do livro no que concerne ao ensino de língua materna. Nesse sentido, os pesquisadores analisaram se os aspectos teóricos desenvolvidos pelos autores dos livros se concretizam nas atividades e concluíram que embora o livro didático tenha uma proposta teórica – “um discurso” – de ensino de língua portuguesa concernente aos postulados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), essa teoria – na prática – não se concretiza ao se observar as atividades que são propostas pelo livro didático para a prática de leitura e produção de textos. Assim, os textos são trabalhados a partir de atividades que preconizam, majoritariamente, a assimilação de regras normativas da língua portuguesa.

Uma das preocupações da nossa pesquisa é compreender como os livros didáticos no Brasil abordam a questão do plágio nas orientações de consulta dos alunos à internet. Várias pesquisas confirmam que o livro didático não é contestado pelos usuários, como veremos a seguir, o que aumenta ainda mais a responsabilidade dos livros didáticos envolvendo a questão do plágio e da cópia. Para Lemes (2013), ancorada em Grigoletto (1999)<sup>27</sup>, o livro didático funciona como um “discurso de verdade”, sustentado pelo seu modo de funcionamento e no contexto de sala de aula, o uso do livro didático adquire diferentes significados e funções dependendo do tratamento que o professor lhe confere. A pesquisadora pontua ainda que o livro didático é concebido como um espaço fechado de sentidos, e é dessa forma que ele se impõe, e é normalmente acatado, pelo professor. Lemes (2013) investigou quais as posições discursivas ocupadas pelos alunos do ensino médio quando lhes é solicitado um texto argumentativo pelo livro didático. Analisou os diferentes significados do livro didático no percurso escolar dos adolescentes, que são colocados em contato com esse material, quase nunca questionado pelos sujeitos-escolares. Para a pesquisadora, ancorada na análise do discurso de filiação francesa, mais precisamente de Pêcheux, o texto do livro didático veicula a ideologia de classes dominantes e que esse material funciona, na escola, como uma voz de verdade, ou seja, parte-se do pressuposto de que tudo que nele está escrito seja verdadeiro e deva, portanto, ser respeitado e seguido.

A ênfase na argumentação se justifica por causa da importância que tem a argumentação no aprendizado da língua portuguesa, mais precisamente, o foco foi a argumentação aplicada na escrita, ou seja, no seu ensino voltado especificamente para a construção do texto dissertativo-argumentativo.

Lemes (2013) aponta ausência da teoria da argumentação - conjunto de saberes que permitem o desenvolvimento do texto argumentativo e dissertativo. De quatro livros analisados, apenas um aborda o assunto, o que, no entender dela, expropria o sujeito aluno do seu lugar autoral de quem argumenta, impondo assim o discurso jornalístico trazido pelo livro didático.

---

<sup>27</sup> GRIGOLETO, M. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. IN: CORACINI, M. J. (Org.) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.



### Capítulo 3 – O livro didático no Brasil

O Brasil é o maior comprador de livros didáticos do mundo, com 63,7 bilhões anuais, correspondente a uma média anual de 1,3% do orçamento total do Ministério da Educação e Cultura (MEC), segundo dados do FNDE. O País sustenta esse título de maior comprador de livros didáticos no mundo, de acordo com Zambon (2013), porque são raros os países em que a aquisição é feita de forma centralizada como ocorre no Brasil, onde a escolha é feita de maneira democrática pelos professores e gestores de escolas públicas e a aquisição é feita pelo MEC de maneira simultânea e para sustentar as escolas públicas de todo o país por um período de três anos, e com essa aquisição centralizada, o MEC praticamente sustenta o mercado editorial.

De acordo com o FNDE, em 2014, por exemplo, o PNLD gastou 1,1 bilhão de reais, sendo que o orçamento total do MEC foi de 71,7 bilhões de reais, o que representou, naquele ano, um gasto de cerca de 1,5% do orçamento total. O livro didático utilizado no ensino público no Brasil é executado, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em ciclos trienais alternados, exceto livros consumíveis, (BRASIL, 2017). Os livros distribuídos para o ensino fundamental nas duas fases e ensino médio devem ser devolvidos pelos alunos no final de cada ano. Os estudantes ou responsáveis por eles ao receberem os livros assinam um termo se comprometendo ao zelo e à devolução.

É o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) o responsável pela compra e distribuição das obras didáticas aos alunos do ensino fundamental e médio, na modalidade regular ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). A execução do programa para o ensino fundamental (regular) e ensino médio (regular e EJA) segue os seguintes passos: adesão, lançamento de editais, inscrição das editoras, triagem e avaliação, disponibilização do guia nacional do livro, escolha dos livros, pedido dos livros, aquisição, produção dos livros, análise de qualidade física, distribuição, recebimento dos livros. No ensino fundamental, cada aluno tem direito a um livro das seguintes matérias: língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e língua estrangeira (inglês ou espanhol, do 6º ao 9º ano). Os livros são reutilizáveis, ou seja, devem ser devolvidos ao final do ano, para serem utilizados por outros alunos, com exceção dos livros consumíveis na primeira fase do ensino fundamental, até o 5º ano, português e matemática.

Para a manutenção da uniformidade da alocação de recursos do FNDE no Programa – evitando grandes oscilações a cada ano – e em face do prazo de três anos de utilização dos

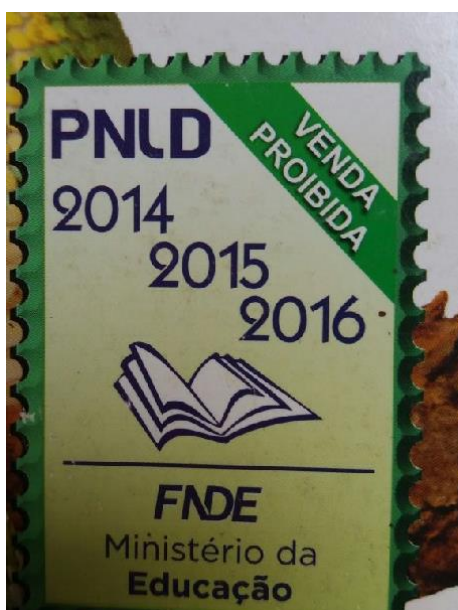
livros, as compras integrais dos ensinos fundamental e médio ocorrem em exercícios alternados. Nos intervalos das compras integrais, são feitas reposições, por extravios ou perdas, e complementações, por acréscimo de matrículas. Os livros consumíveis são adquiridos e distribuídos anualmente pelo FNDE, que distribui os livros didáticos de acordo com projeções do censo escolar referente a dois anos anteriores ao ano do Programa, que é o censo disponível no momento do processamento da escolha feita pelas escolas.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e começou em 1929. Ao longo desses 88 anos, foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. O portal do FNDE (BRASIL, 2017) traz detalhadamente o histórico do livro didático no Brasil. No recorte proposto nesta pesquisa, queremos destacar entre estes avanços, a democratização da escolha dos livros didáticos no Brasil, que a partir do ano 1985 – Com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), implementa a indicação do livro didático pelos professores. A avaliação e aprovação também passa a ser feita por professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas públicas de todo o país. Para o ano de 2018, por exemplo, foram, 97 coleções aprovadas entre 166 coleções avaliadas. A avaliação foi feita por meio de uma parceria entre o MEC e 11 universidades diferentes. Somente depois de aprovadas as coleções, as escolas avaliam o material aprovado nas diferentes disciplinas e escolhem as coleções que mais se adaptam ao seu contexto e podem ter duas opções. A produção dos livros destinados ao PNLD é exclusiva para o programa, sendo proibido vender o livro recebido, conforme o exemplo apresentado na *Imagem 3*, impressa em todos os livros distribuídos pelo PNLD.

Sobre os avanços tecnológicos no livro didático, por meio de um acordo de cooperação, algumas instituições puderam disponibilizar obras digitais e outros conteúdos educacionais digitais para professores, estudantes e outros usuários da rede pública de ensino brasileira, com ênfase nos títulos do PNLD (BRASIL, 2016b, 2016c) e PNBE (BRASIL, 2017). Por não ser objeto de análise desta pesquisa, não sabemos quão usados estes recursos digitais são e também não sabemos o quão preparadas são as escolas e os professores para utilizarem estes recursos tecnológicos que, apesar de serem assuntos bem intrigantes, não compõem o corpus desta pesquisa. Também em 2012, as editoras puderam inscrever no âmbito do PNLD 2014 objetos educacionais digitais complementares aos livros impressos; material multimídia, que inclui jogos educativos, simuladores e infográficos animados; enviado para as escolas em DVD para utilização pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental no ano letivo de 2014. De acordo

com o FNDE, O DVD foi um recurso adicional para as escolas que ainda não tinham internet. Os novos livros didáticos prometeram disponibilizar, de acordo com MEC/FNDE, endereços on-line para que os estudantes pudessem ter acesso ao material multimídia, que complementasse o assunto estudado. Cabe buscar estudos que esclareçam a efetividade dessa disponibilização e a utilização desta tecnologia pelos professores em sala de aula, assunto intrigante, que, todavia, não é objeto desse estudo.

Imagem 3 – Selo de venda proibida na capa do livro Projeto Araribá de Ciências, 9º ano.



Fonte: Fotografia de autoria da própria pesquisadora.

Foi lançado em 2012 o edital para que as editoras pudessem apresentar obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital. A versão digital deveria apresentar o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem. Os livros também podiam ser disponibilizados somente na versão impressa, para viabilizar a participação das editoras que ainda não dominavam as novas tecnologias.

O PNLD de 2013 e 2014 foi para atendimento integral aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental com livros de letramento e alfabetização, alfabetização matemática, língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências, já com a disponibilização da versão de multimídia, nas categorias audiovisual, jogo eletrônico educativo, simulador e infográfico animado.

Em 2015, o Programa foi destinado para os alunos e professores do ensino médio da rede pública com livros de português, matemática, geografia, história, física, química, biologia, inglês, espanhol, filosofia e sociologia, segundo o MEC/FNDE. As editoras puderam apresentar obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital. A versão digital traz o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem. Além dos componentes curriculares, já atendidos na última edição do PNLD de ensino médio, a novidade foi o livro de arte.

Os livros didáticos para alunos e professores do ensino fundamental da rede pública começaram a ser disponibilizados a partir de 2016 em plataforma digital, com conteúdo correspondente ao impresso, mas integrado a objetos educacionais digitais – jogos, vídeos, infográficos, simuladores, animações, segundo dados do FNDE.

Uma nova modalidade de produção editorial está em curso no País: os livros editoriais, ou livros não autorais. Trata-se de obras coletivas, desenvolvidas e produzidas pelas editoras, sem nenhum autor, apenas editor responsável. Para tal, essas editoras contratam “elaboradores de conteúdo ou elaboradores de originais”, editores de texto e um editor responsável. Neste formato, a obra ou a coleção não pertence aos autores, não pertence aos elaboradores ou aos editores, pertence à empresa, ao conglomerado, ou seja, à editora que os publicou.

## Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos dados

Imagem 4 – Capas da coleção: Jornadas.port.



Fonte: Fotografia das capas da coleção: *Jornadas.port*. feita pela própria pesquisadora.

Este capítulo aborda o levantamento empírico e compõe, juntamente com as entrevistas com autores, o objeto desta pesquisa, os livros didáticos de: português, geografia, ciências e matemática utilizados no triênio 2014/2016, pelas escolas públicas do Distrito Federal. Vamos começar com a análise da coleção de livros de português intitulada: *Jornadas.port*, das autoras: Dileta Delmanto e Laiz de Carvalho (2012), mestre pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e mestre pela Universidade Sagrado Coração de Bauru/SP (USC/Bauru). Entre os critérios de estruturação na apresentação do livro didático, está a organicidade do próprio livro e a cronologia de apresentação do conteúdo para os usuários do material: alunos e professores.

Nesse item, procuramos esclarecer como é estruturada a coleção *Jornadas.port*. Os livros trazem a produção textual agrupada por diferentes gêneros, considerados os domínios sociais e comunicacionais e os aspectos tipológicos relacionados à linguagem oral ou escrita.

Quanto aos domínios sociais, a coleção traz: cultura literária ficcional, documentação, discussão e instrução. Os aspectos tipológicos são tratados em diferentes graus de aprofundamento, dependendo do ano do livro: narração, relato, argumentação, exposição, descrição. Cada um desses aspectos tipológicos é exemplificado com riqueza de detalhamento. A coleção *Jornadas.port* adotou diversificadas maneiras de indicação de pesquisas extraclasse e extra livro didático, quais sejam: Não deixe de ler; Não deixe de assistir; Não deixe de acessar e Não deixe de ouvir. As seções são sugestões de livros, filmes, áudios e sites para ampliar os temas estudados.

A coleção está organizada por gêneros textuais e cada volume é composto de oito unidades para abranger os nove meses do ano de dias letivos, segundo a própria autora:

Além disso, a cada duas unidades aparece uma seção chamada Conhecimento interligado, em que se propõe o trabalho de conexão entre Língua Portuguesa e as demais disciplinas da área de linguagens, códigos e suas tecnologias. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 18)

A coleção composta de quatro livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática, adotados pelo sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal no triênio 2014-2016, segue um padrão estabelecido. Todos são das mesmas autoras, todos eles possuem 320 páginas, divididas em oito unidades para abranger os nove meses do ano letivo. Todos os livros trazem no final da primeira unidade, o “Projeto do ano” que sugere diferentes produções textuais para cada aluno ao longo do ano, culminando com um grande projeto envolvendo todos os alunos de cada série. Cada uma das oito unidades possui uma seção chamada “Conhecimento

interligado”, que trabalha a conexão entre língua portuguesa e as demais disciplinas da área de linguagens, códigos e suas tecnologias. Cada unidade contempla um ou dois gêneros e organiza-se em seções, subseções e boxes (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 19).

A coleção contempla diversificadas formas de estímulo à autoria, como estímulo à argumentação por meio icônico, argumentação retórica e argumentação textual através da escrita.

Antes de entrar na leitura dos textos, o livro traz uma imagem de abertura da unidade, que é a seção: Provocando o olhar. É uma imagem introdutória e nela o estudante é convidado a refletir sobre o tema que será tratado na unidade, incentivando o debate na oralidade, na interação entre alunos e professor, estímulo à argumentação retórica.

Logo em seguida a unidade traz as leituras, 1 e 2, que possui uma subseção introdutória chamada: Antes de ler, composta por perguntas para que o professor possa avaliar o conhecimento dos alunos sobre o gênero textual que será trabalhado. Depois disso aparecem dois textos principais e outros textos complementares. Logo em seguida as subseções: Nas linhas do texto, Nas entrelinhas do texto e Além das linhas do texto.

Nas leituras 1 e 2 e na seção: Explorando o texto, o objetivo é, segundo Delmanto e Carvalho (2012), estimular o desenvolvimento da capacidade e habilidade de linguagem necessária para que os alunos se tornem leitores competentes. Nas subseções: Nas linhas do texto, Nas entrelinhas do texto e Além das linhas do texto, têm finalidades diferentes. A finalidade da subseção: Nas linhas do texto é de localização, comparação e recuperação das informações. Na subseção: Nas entrelinhas do texto, o objetivo é estimular a inferência, a compreensão global, a formulação de hipóteses e análise da relação causa e efeito. Já na subseção: Além das linhas do texto, a ideia é desenvolver a capacidade de absorção das informações para a aplicação no cotidiano da vida do aluno, no presente ou em momentos porvindouros.

As autoras explicam que o trabalho de produção textual não está centralizado no ensino de técnicas, mas no ato de redigir, ou seja, no processo, com orientações precisas para o planejamento, submissão, revisão e reescritura textual. Diante da complexidade do escrever, a ênfase no desenvolvimento desta habilidade, segundo elas, é no processo de escrita, por isso as atividades propostas sugerem leitura preparatória, com informação e questionamento, intervenções do professor e dos pares no desenvolvimento da produção e após as orientações a parte conclusiva.

Delmanto e Carvalho (2012) explicam que a coleção propõe o desenvolvimento de competências, capacidade e habilidade. Elas também esclarecem essas concepções norteadoras que foram determinantes na organização das unidades e agrupamento de gêneros textuais e proposições para o desenvolvimento da produção textual por parte dos alunos. No trabalho com habilidade, as autoras explicam, no manual do professor, a dinâmica para esse desenvolvimento:

Nessa coleção, nossas expectativas de ensino e aprendizagem convergem para um ponto central: que o trabalho realizado nas diferentes seções do livro se alargue e se aprofunde de modo a permitir ao aluno desenvolver um grau de letramento que o capacite a compreender o que ouve ou lê em qualquer disciplina, e a produzir, com autonomia, textos (escritos, orais ou visuais) de diferentes gêneros adequados a sua intenção e a seu interlocutor. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p.15)

Nas orientações sobre as novas mídias digitais que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, as autoras explicam o que é o letramento digital e os desafios da escola frente ao uso dessas novas tecnologias no processo de leitura e escrita, todavia nada é orientado aos alunos ou aos professores sobre os riscos de cópia e consequente plágio. A coleção estimula a autoria, sem, contudo, alertar que esse letramento digital e essas novas mídias da *open-decade*, Peters e Britez (2008, p.19) podem propiciar a cópia e o plágio que é uma das consequências do ato de copiar. As autoras abrem o manual do professor abordando as diversas práticas sociais que permeiam o processo ensino-aprendizagem e entre essas práticas está o processo de apropriação das mídias sociais, segundo as autoras, para acessar e interpretar a informação, vinculá-la à realidade histórica, social e política, analisar o mundo e organizar o conhecimento pessoal, como esclarecem Delmanto e Carvalho:

Aos desafios apresentados à escola, soma-se, pois, o de usar as novas tecnologias e as novas formas de organização da informação a favor do ensino da leitura e da escrita, visando ao letramento digital dos alunos, capacitando-os à realização de modos de leitura e de escrita em situações que envolvem códigos variados - textos, imagens, sons - em um novo formato, híbrido e dinâmico - o hipertexto, em um novo suporte, o das mídias digitais. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 18)

Entre as preocupações das autoras em relação ao letramento digital está, entre outros, sugestões de sites para serem acessados por alunos e professores, complementarmente em relação às informações do livro didático; Situações de reflexão sobre as mídias digitais no cotidiano do aprendiz; Estímulo ao exercício da leitura de gêneros presentes na internet.



Quanto à produção textual, o desenvolvimento de competências é uma preocupação constante e nesse aspecto, Delmanto e Carvalho (2012), levam em conta o gênero e seu contexto de produção. A produção textual, além de ser solicitada aos alunos em cada unidade, é também recomendada para o “Projeto do ano” composto por vários textos produzidos pelos alunos ao longo do ano para, no final do período letivo, reuni-los em diferentes meios de comunicação criados pelos próprios alunos.

O Projeto do ano é uma sugestão de complemento ao trabalho de produção textual realizado pelos estudantes ao longo do ano. Em cada livro, as autoras dão sugestões diferentes para reunir a produção textual dos alunos, quais sejam: 6º ano: almanaque, 7º ano: programa de rádio, 8º ano: revista e 9º ano: jornal. Os projetos exigem intensa produção de textos ao longo do ano e todas as solicitações de produção textual para o projeto estão carimbadas com o ícone do projeto em todas as unidades em que essa produção é solicitada. Os textos são de realização individual, mas o projeto é para ser realizado em grupo, até porque a produção textual sugere situações para estreitar laços afetivos entre os colegas e o respeito à opinião alheia, tanto no debate antes da produção textual quanto na organização do Projeto do ano.

Para incentivar a busca do conhecimento extraclasse, extra livro didático, a coleção traz quatro tipos de sugestões: Não deixe de ler, Não deixe de assistir, Não deixe de ouvir, Não deixe de acessar. São sugestões de livros, filmes, documentários, músicas, entrevistas, portais eletrônicos, blogs, sempre relacionados aos temas ou gêneros abordados nestas unidades. Em nenhuma das ocorrências relacionadas à pesquisa na internet ou Não deixe de acessar, foi orientado ao estudante o cuidado com a cópia e plágio.

A coleção aborda cuidado com o manuseio do livro, com indicações aos alunos e aos professores. Ao aluno esse alerta é dado, por exemplo, na unidade 8, onde alerta: "Cuidado, não escreva no livro, faça no caderno" (DELMANTO; CARVALHO, 2012. p. 290). Ao professor, a orientação está também no manual do professor: “Peça-lhes que nunca escrevam no livro” (DELMANTO; CARVALHO, 2012. p. 24). Não localizamos o mesmo cuidado quanto ao risco de cópia e plágio nas orientações dadas tanto aos alunos em nenhuma das ocorrências em que é solicitado ao aluno a produção textual, com ou sem consultas à rede mundial de computadores.

#### 4.1 Análise de conteúdo da coleção de língua portuguesa

Para melhor esclarecimento da análise de conteúdo temático categorial, elaboramos, com base nos dados fornecidos pelos livros de português, tabelas que abordam numérica e percentualmente de forma sucinta o conteúdo encontrado em cada livro com pertinência temática à questão de pesquisa, a saber: o plágio em pesquisas realizadas na internet. Alertamos, portanto, que as tabelas apresentaram diferença de uma para a outra, mesmo dentro da mesma coleção. Os livros são diferentes, os conteúdos são diferentes, portanto, as informações que compõem a análise temático-categorial também são diferentes.

As indicações para realizar pesquisas em livros superam as indicações de pesquisa na internet, nos volumes destinados aos estudantes do sexto e sétimo ano (Ver *Tabelas 1 e Tabela 2*). O livro não se limita a comandar pesquisas na internet, em livros, áudios ou filmes apenas nas seções “Não deixe de...”. Na página 40 da obra dirigida aos estudantes do sétimo ano, há uma orientação de pesquisa em livros, sites, revistas para biografar alguém, e nenhum cuidado é comandado no sentido de evitar a cópia e o plágio.

Tabela 1 – Livro do 6º ano: *Jornadas.port* de Delmanto e Carvalho (2012).

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 320 páginas	% em 320 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet,	9	2,81 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	29	9,06%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	1	0,31%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	8	2,5 %
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Jornadas.port* – 6º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Tabela 2 – Livro do 7º ano: *Jornadas.port* de Delmanto e Carvalho (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 320 páginas	% em 320 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet,	6	1,87%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	26	8,12%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	1	0,31%
	Filmes/documentários	Assistir (e derivações verbais)	6	1,87 %
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Jornadas.port* – 7º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Na página 106, o livro do sétimo ano comanda a realização de uma pesquisa de uma lenda, mas não indica em que plataforma a pesquisa deve ser realizada, contudo orienta claramente o estudante reescrever a lenda “com suas próprias palavras”. A reescritura faz parte da produção de um livro para leitores da primeira fase do ensino fundamental e para apresentação durante o programa de rádio elaborado pelos próprios alunos. O programa radiofônico faz parte do projeto do ano e na página 107, as autoras voltam a enfatizar que ao reescrever a lenda, os alunos devem ter o cuidado de usar uma linguagem adequada ao gênero e à idade de seus leitores que são crianças da primeira fase do ensino fundamental, o que constata mais uma vez a preocupação das autoras com o estímulo à autoria como já reconhecemos nesta pesquisa.

Na produção, quer seja oral, quer seja escrita, o livro indica realização de pesquisa, sem indicar necessariamente em qual fonte, por exemplo, na página 124, com orientação para pesquisar um mito e uma sequente exposição oral do mito pesquisado, com introdução, exposição e encerramento, usando outras palavras e fazendo comparações.

Já na página 187, as autoras tratam de pirataria: “O ato de copiar um produto (programa de computador, DVD, CD, etc.), sem autorização do autor ou detentor dos direitos autorais, para comercialização ilegal ou uso da pessoa, tem sido chamado de pirataria [...]” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p.187). Esta seria uma boa oportunidade para tratar do

plágio e cópia em pesquisas realizadas na internet, mas nada foi dito sobre a cópia de conteúdos intelectuais oriundos de pesquisas mediadas por TICs.

Na página 197 da obra para o sétimo ano, a orientação é para a produção de uma notícia de rádio. Interessante o nível de detalhamento do conceito de notícia e da forma de sua elaboração. A notícia exemplificada no livro foi publicada na internet e devidamente creditada pelas autoras do livro. O desafio para os estudantes neste exercício é construir a parte mais importante da notícia: *o lide*, que é o primeiro parágrafo e que deve responder às cinco ou seis principais indagações de qualquer informação jornalística. As autoras indicam também a elaboração de outra notícia, sem, todavia, indicar a fonte de pesquisa aos estudantes.

Na página 230 do sétimo ano temos uma indicação de pesquisa em suplementos de jornais, revistas e sites especializados para a elaboração de um texto turístico sobre alguma cidade escolhida pelo estudante. Os comandos das autoras são bem específicos para a construção textual com o cuidado com a linguagem, indicação de elaboração de frases curtas, típico do jornalismo literário, correção de erros ortográficos e gramaticais e indicação de reescritura para criação de um guia turístico com ilustrações. O guia está elencado na produção oral e escrita para o “Projeto do Ano”. Em outra referência à rede mundial de computadores, página 281, onde as autoras falam que a internet é uma fonte inesgotável de pesquisa e exemplificam com frases encontradas por professores de português na rede mundial de computadores, de onde os estudantes devem extrair emprego da norma-padrão.

Seguindo o padrão da coleção, o livro do 8º ano também supera a indicação de consulta aos livros, se comparado ao áudio, aos filmes e à internet. Uma singularidade marca a obra, nas páginas 211 e 212 há uma indicação para a produção de texto científico (Ver *Tabela 3*). Na orientação antes da produção textual, as autoras explicam minuciosamente o que é um texto de divulgação científica e orientam os estudantes a pesquisarem um tema de interesse em jornais ou revistas. São 19 orientações específicas para a produção do texto científico, mas lamentavelmente em nenhuma destas orientações há referências sobre citação de fontes ou perigos de plagiar textos oriundos das fontes de pesquisa.

Das páginas 278 até a página 287, a orientação é para produção de reportagem. O primeiro passo das autoras foi explicar a diferença entre notícia e reportagem (notícia é curta e sucinta, e reportagem traz a notícia de forma aprofundada e detalhada). A obra mostra esta diferença por meio de exemplos oriundos do jornal Folha de São Paulo, revista Época, jornal O Estado de São Paulo, jornal Diário de Notícias e portal Ciência Hoje e indica conhecimento complementar extra livro didático, por meio de pesquisas na internet na revista Galileu, mas

também não localizamos orientações relacionadas ao plágio e à cópia e cuidados com a citação de fontes de pesquisas.

Tabela 3 – Livro do 8º ano: *Jornadas.port* de Delmanto e Carvalho (2012).

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 320 páginas	% em 320 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet,	10	3,12%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	24	7,5%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	2	0,62%
	Filmes/documentários	Assistir (e derivações verbais)	3	0,93%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Jornadas.port* – 8º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

O Projeto do ano, complemento ao trabalho de produção textual realizado pelos estudantes ao longo do período letivo, é a produção de um jornal no 9º ano. O projeto exige intensa produção de textos ao longo do ano e todas as solicitações de produção textual para o projeto estão carimbadas com o ícone do projeto em todas as unidades em que essa produção é solicitada. Os textos são de realização individual, mas o projeto é para ser realizado em grupo, e as autoras propõem revisão textual de um colega, produção que sugere estreitamento dos laços afetivos entre os colegas, além de incentivar também o desenvolvimento intelectual e textual durante a análise e leitura.

O livro destinado ao 9º ano sugere para a elaboração do jornal: minicontos, folder ou folheto de divulgação, relatório de visita, composição de um rap, artigo de opinião, roteiro filmográfico, conto, editorial e o jornal que é o produto do projeto realizado ao longo do ano, mas em nenhuma destas orientações as autoras se referem ao risco de plagiar ou copiar nas pesquisas realizadas na rede mundial de computadores (Ver *Tabela 4*).

Tabela 4 – Livro do 9º ano: *Jornadas.port* de Delmanto e Carvalho (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 320 páginas	% em 320 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet,	6	1,87%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	13	4,06%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	1	0,31%
	Filmes/documentários	Assistir (e derivações verbais)	9	2,81%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Jornadas.port* – 9º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

## 4.2 Análise de conteúdo da coleção de geografia

Imagem 5 – Capas da coleção: Para Viver Juntos Geografia.



Fonte: Fotografia da capa da coleção: Para viver juntos geografia feita pela própria pesquisadora.

Os livros de geografia escolhidos pelos professores e gestores de escolas públicas do Distrito Federal são da coleção: Para viver juntos – Geografia, cujo autor principal é Fernando dos Santos Sampaio, doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP), professor de Geografia em escolas da rede pública e particular e na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). O volume destinado ao 6º ano, com 223 páginas, é de responsabilidade exclusiva de Fernando Sampaio. O volume destinado ao 7º, com 272 páginas e 9º ano, com 255 páginas, foram produzidos em coautoria com o professor Marlon Clovis de Medeiros. O livro destinado ao 8º ano, com 239 páginas, além de Sampaio e Medeiros tem também Vagner Augusto da Silva em coautoria.

A coleção: Para viver juntos – Geografia, possui um conjunto de recursos utilizados no ensino de geografia, entre os quais, texto, que é marcadamente o elemento principal, imagens, fotografias, mapas, gráficos, infográficos, ilustrações, tirinhas, notícias jornalísticas. Na abertura de cada capítulo, o livro tem uma imagem introdutória e um breve texto trata dos elementos centrais dos conteúdos abordados no capítulo. O texto traz também, na abertura do capítulo, o quadro: Converse com os colegas, que aborda questões para os estudantes conversarem sobre as imagens e sobre os conteúdos que serão estudados. Reconhecemos aqui o incentivo à autoria, pois as atividades dialogais, por serem reflexivas, são percussoras de um bom texto autoral.

Seguindo no capítulo, existem boxes que trazem assuntos complementares e interessantes sobre os conteúdos desenvolvidos ao longo do texto. O livro traz também os boxes de valor onde são apresentados temas para que os estudantes possam discutir com os próprios colegas os assuntos. Esses boxes abordam temas apresentados de forma que os estudantes possam relacionar o conhecimento do livro à realidade em que vivem.

Em seguida as obras propõem a verificação do aprendizado na seção: Verifique o que aprendeu, que são perguntas que retomam os principais conteúdos estudados no módulo. É uma seção destinada também a testar o conhecimento por meio de comparações, leituras, elaboração de sínteses e críticas, levantamento de hipóteses, etc.

Outra seção é o Mundo aberto, que apresenta textos que promovem a valorização a pluralidade étnica e cultural e o respeito às diferenças. As duas próximas seções são: Lendo Geografia e Fazendo Geografia. Na Lendo Geografia, os estudantes são convidados a ler e interpretar textos citados de diferentes fontes, como jornais, revistas, livros, sites da internet, relatórios governamentais e institucionais. No Fazendo Geografia, a proposta é ler, comparar,



interpretar e analisar diferentes representações cartográficas como mapas, plantas, imagens de satélites e gráficos de diversos tipos.

Na seção: Aprender a..., a proposta é a apresentação de técnicas e procedimentos para que os estudantes possam realizar atividades práticas, como elaborar mapas e gráficos, ler e comparar imagens de satélite, construir instrumentos, montar diários de viagem, entre outras propostas.

Viajando pelo mundo é uma seção destinada a apresentar os diversificados países, cidades, povos, costumes, culturas do mundo por meio de texto, imagens, gráficos e mapas, abordando os diferentes aspectos históricos, naturais, culturais, econômicos e curiosidades sobre esses locais. Cada capítulo é encerrado com a seção: Questões globais, que oferecem oportunidade de aprofundamento dos conhecimentos sobre os diversos assuntos tratados nos módulos do capítulo. Finalmente o capítulo fecha com uma síntese relacionando de forma sucinta os principais conceitos estudados em forma de resumo.

No decorrer dos livros, todos com nove capítulos cada um, o autor utiliza vários recursos visuais para auxiliar os estudantes no entendimento do texto. Os recursos utilizados são, entre outros: fotos, mapas, fluxogramas, croquis cartográficos, plantas, diagramas, fotografias de lugares, pessoas, maquetes, tabelas, sugestões de livros e filmes e muitos textos complementares retirados de jornais, portais eletrônicos e revistas. A tematização é organizada em estruturas como: abertura do tema; explicações; notas que questionam o assunto abordado; atividades nos finais dos temas.

A seção que mais nos chama atenção dentro desta proposta de pesquisa que é a investigação do tratamento dado ao plágio, é a seção: Para saber mais, onde os estudantes encontram sugestões de leitura e pesquisa em livros, sites da internet para aprofundar os conhecimentos em torno do tema abordados em cada capítulo. Nossa atenção é mais nos questionamentos, perguntas ao longo do capítulo e nesta seção onde os comandos no cuidado com o plágio poderiam aparecer.

Para melhor esclarecimento da análise de conteúdo temático categorial, elaboramos, com base nos dados fornecidos pelos livros de geografia, tabelas que abordam numérica e percentualmente de forma sucinta o conteúdo encontrado em cada livro com pertinência temática à questão de pesquisa, a saber o plágio em pesquisas realizadas na internet. Alertamos, portanto, que as tabelas apresentaram diferença de uma para a outra, mesmo dentro da mesma coleção. Os livros são diferentes, os conteúdos são diferentes, portanto, as informações que compõem a análise temático categorial também são diferentes. O termo livre, abordado dentro

da tabela, se refere à indicação de pesquisa sem indicação da plataforma, da fonte onde o aluno deverá pesquisar.

O livro do aluno do 6º ano tem 223 páginas (Ver *Tabela 5*). Os capítulos são divididos por módulos, e cada módulo, além do texto principal, tem imagens variadas relacionadas aos conteúdos. O autor construiu um glossário no final do livro para esclarecer as palavras de mais difícil compreensão para os alunos desta faixa etária.

Além das atividades dialogais e redacionais comandadas ao longo de cada unidade, o livro do 6º ano, traz também proposta de realização de três projetos, sendo eles: Caixa de ferramentas, Sampaio (2012, p. 64), onde o autor explica o que é entrevista, quais os critérios para realização de uma entrevista e orienta, depois de exemplificar, a realização de entrevistas sobre a realidade geopolítica de cada estudante em seu bairro ou cidade, como apresentação dos resultados para a classe toda.

Sampaio (2012, p. 142) sugere o projeto: Trabalho de campo e explica como é realizada a atividade de pesquisa em campo, cujo objetivo é colocar as pessoas em contato com a realidade pesquisada e sugere que a turma realize um trabalho de campo orientada pelo professor.

Tabela 5 – Livro do 6º ano: *Para viver juntos Geografia* de Sampaio (2012).

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 223 páginas	% em 223 páginas
Pesquisa	Internet	Para saber mais: sites, blog, portal, diário eletrônico, portal na internet,	12	5,38%
	Livros	Para saber mais: Livros	19	8,52%
	Livre (1)	Pesquise (1)	2	0,89%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Para viver juntos Geografia* – 6º ano.

Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

O último projeto de Sampaio (2012) nesta obra é: A natureza em nossas vidas, onde o autor sugere que os estudantes realizem uma exposição de recursos naturais ou de objetos extraídos da natureza, tais como móveis, roupas de algodão, peças de metal, tijolos, plásticos. Nesta unidade, o autor sugere pesquisa na internet para adquirir imagens para a exposição, mas não aborda o cuidado com o plágio e citação de fontes nas imagens adquiridas por meio das pesquisas na internet:

Pesquisa: é sempre importante pesquisar em fontes variadas sobre o tema, como livros, enciclopédias, revistas especializadas, jornais e internet. Quanto à internet, pela ajuda a seu professor para ter acesso a sites confiáveis. Dê preferência a sites governamentais de organismos nacionais e internacionais e a sites de organizações não governamentais. As imagens podem ser obtidas de diversas maneiras: pela internet, em revistas e jornais. O grupo também pode confeccioná-las fotografando ou desenhando”. (SAMPAIO, 2012, p. 2018)

Além de Sampaio, doutor em Geografia pela USP, o livro do sétimo ano tem também o professor Marlon Clovis Medeiros, também doutor em Geografia pela USP, em coautoria. Os desafios propostos por Sampaio e Medeiros (2012) aos alunos dos sétimos anos, por meio do livro didático, são elaboração de tiras de quadrinhos sobre questões brasileiras, a produção de uma revista sobre as regiões brasileiras e a elaboração de um quadro sinótico sobre a população brasileira. Os autores fornecem, na página 94 do livro do aluno, dados do IBGE para a elaboração do quadro sinótico sobre a população brasileira. Nas orientações para a produção das tiras de quadrinhos, Sampaio e Medeiros (2012) apresentam na página 180 a linguagem dos quadrinhos, a forma como as ilustrações são elaboradas e a forma da composição final, desde a organização até a autoavaliação da produção. Nas orientações para a confecção das tiras de quadrinhos, o autor sugere cinco portais de pesquisas que ajudam na confecção das imagens e na elaboração do espaço dialógico dos personagens a serem criados pelos estudantes.

O projeto do segundo semestre, indicado na página 266, elaborado por Sampaio e Medeiros (2012) é a produção de uma revista sobre as regiões brasileiras. Primeiramente os autores sugerem contato com revistas de circulação nacional para que os estudantes ganhem intimidade com revistas. Logo em seguida apresentam cada profissional e cada seção de uma revista para que os alunos possam se organizar e dividir as tarefas na elaboração da revista. O grau de detalhamento na orientação para a elaboração da revista é tamanho que os autores explicam o que é e como se compõe o lead jornalístico, que é a matéria prima do texto e detalham de forma sucinta os principais elementos para elaboração de uma notícia, a saber: o

que, quando, quem, como, onde e por que. Não há indicações de cuidados com plágio ou cópia nas orientações para a produção a revista (Ver *Tabela 6*).

Tabela 6 – Livro do 7º ano: *Para viver juntos Geografia* de Sampaio e Medeiros (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 272 páginas	% em 272 páginas
Pesquisa	Internet	Para saber mais: blog, portal, sítio, diário eletrônico, internet,	10	3,67%
	Livros	Para saber mais: Livros	21	7,72%
	Livre (1)	Pesquise (1)	1	0,36%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Para viver juntos Geografia* – 7º ano.

Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

Além de indicar sites e livros para pesquisa na seção: Para saber mais, os autores desta unidade indicam pesquisas também ao longo do livro, na indicação de exercícios, a exemplo da produção de um mapa pictórico com os principais atrativos do estado em que o estudante vive, como no exemplo que se segue: “Para realizar esta atividade, utilize informações e imagens da internet ou de álbuns pessoais, se você os tiver.” (SAMPAIO; MEDEIROS, 2012, p. 33).

O livro do 8º ano do ensino fundamental é de três autores. Além de Sampaio, doutor em Geografia pela USP; Medeiros, também doutor em Geografia pela USP; o professor Vagner Augusto da Silva é coautor. Para os alunos do 8º ano, o desafio proposto por Sampaio, Medeiros e Silva (2012) é a produção e apresentação de um seminário, a elaboração e criação de um jornal e a elaboração de esquema. Começando pelo esquema, que é uma metodologia aplicada na elaboração de seminários, os autores explicam na página 80 as estratégias de registro de leitura e fornecem o passo a passo para a construção de um esquema baseado em um artigo fornecido pelo livro didático sobre o consumismo (SAMPAIO; MEDEIROS; SILVA, 2012).

Conforme sugestão dos autores, o seminário: redescobrimos a América, propõe a apresentação oral com o apoio de figuras, gráficos foto, ilustrações, transparência e vídeos

(SAMPAIO; MEDEIROS; SILVA, 2012, p. 159), com o passo a passo para a realização do seminário com dicas para a produção do cartaz e portais eletrônicos para pesquisar, todavia, não localizamos entre as recomendações de pesquisa, o cuidado com o plágio e a cópia e a necessidade de indicação de fonte de pesquisa (Ver *Tabela 7*).

Para a produção do jornal das artes africanas, os autores fornecem detalhadamente os elementos de organização da turma, dividem o jornal em temas, como arquitetura, artes plásticas, música, literatura, linguagens, culinária e vestimentas (SAMPAIO; MEDEIROS; SILVA, 2012, p.232). No quesito onde pesquisar, os autores sugerem livros, revistas, enciclopédias, museus, ONGs, sites sem, contudo, abordarem o cuidado com o plágio e a cópia, como afirmam no livro:

Com as informações obtidas na pesquisa, o grupo deve redigir textos objetivos (as chamadas matérias ou notícias) para cada seção, dando-lhes um título. Se possível, cole fotografias ou faça desenhos. Não se esqueça de criar legendas para as imagens inseridas. Dica: As legendas para as imagens devem conter um texto breve (colocado abaixo ou ao lado das fotografias ou ilustrações) e acrescentar informações à imagem. (SAMPAIO; MEDEIROS; SILVA, 2012, p. 233)

Tabela 7 – Livro do 8º ano: *Para viver juntos Geografia* de Sampaio, Medeiros e Silva (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 239 páginas	% em 239 páginas
Pesquisa	Internet	Para saber mais: blog, portal, sítio, diário eletrônico, internet	14	5,85%
	Livros	Para saber mais: Livros	18	7,53%
	Revistas e jornais	Pesquise, escolha revistas	5	1,67%
	Livre (1)	Pesquise (1)	1	0,41%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Para viver juntos Geografia* – 8º ano.

Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

Os projetos grupais a serem desenvolvidos pelos alunos do 9º ano em Geografia são: exposição oral, seminário e infográficos. Para a realização da exposição oral sobre a origem,

evolução, composição das torcidas, os autores indicam pesquisas em reportagens, crônicas, notícias, entre outras. O segundo projeto do ano, sugerido pelos autores, é um seminário sobre a China. São detalhadas as orientações sobre a organização da equipe, os assuntos a serem apresentados no seminário, o papel de cada integrante da pesquisa e recomendam expressamente a pesquisa na internet como meio de apoio para a elaboração do seminário, sem, contudo, alertar quanto à indicação de fonte ou cuidado para não copiar da rede mundial de computadores, todavia há indicação clara e dicas de elaboração de síntese, legendas para fotos, e outros detalhes da composição do seminário (SAMPAIO; MEDEIROS, 2012, p. 176). Conforme os autores, a indicação é também para elaboração de infográficos para desvendar o conflito no Iraque. Na indicação de fontes de pesquisa, os autores rememoram aos estudantes que o conteúdo para os infográficos já foi estudado durante o ano, mas ainda assim indicam outras fontes de pesquisa, como jornais, revistas, sites, almanaques. Nos cuidados com a elaboração e apresentação dos infográficos, não localizamos referências ao plágio ou indicação de fontes de pesquisa (Ver *Tabela 8*).

Tabela 8 – Livro do 9º ano: *Para viver juntos Geografia* de Sampaio e Medeiros (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 255 páginas	% em 255 páginas
Pesquisa	Internet	Para saber mais: blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet	6	2,35%
	Livros	Para saber mais: Livros	20	7,84%
	Revistas e jornais	Leia, pesquise em jornais	1	0,39%
	Livre (1)	Pesquise (1)	1	0,39%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Para viver juntos Geografia* – 9º ano.

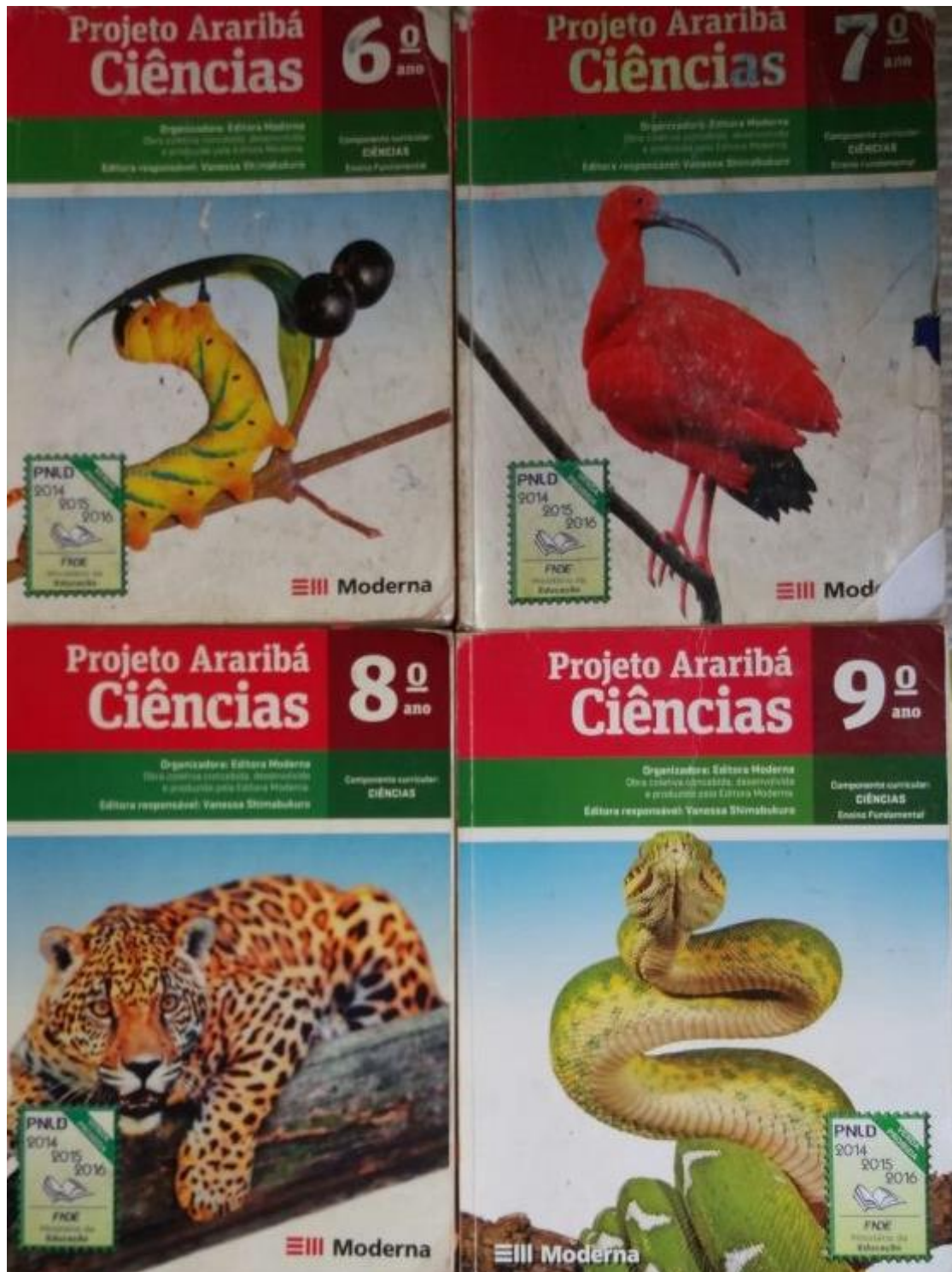
Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

### 4.3 Análise de conteúdo da coleção de ciências

Imagem 6 – Capas da coleção: Projeto Araribá Ciências.



Fonte: Fotografia das capas da coleção: Projeto Araribá Ciências feita pela própria pesquisadora.

Os livros de ciências destinados aos anos finais do ensino fundamental, adotados pelas escolas públicas do Distrito Federal, são da Editora Moderna, intitulados: Projeto Araribá Ciências. Araribá é uma árvore brasileira da família das leguminosas. Já na capa do livro, os autores deixam claro que a obra é coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, que é também a organizadora do conteúdo. Cada um dos quatro livros que compõe a coleção de ciências para os anos finais do ensino fundamental tem um número diferente de profissionais que os escreveram. No expediente, a editora classifica estes profissionais de “Elaboradores de originais”, já que é uma coleção não autoral, e portanto, não possui autores, é “obra é coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna”, conforme nota impressa na capa dos livros. De qualquer forma, na ficha catalográfica, a Editora Moderna, elenca Vanessa Shimabukuro, mestre em Ciências Biológicas pela Universidade de São Paulo (USP) como editora responsável pela coleção. Ela também figura na lista de elaboradores.

Para o livro do 6º ano são nove (9) elaboradores de originais. Para o livro do 7º ano são dez (10) elaboradores de originais. Para a unidade do 8º ano são nove (9) elaboradores e para o livro do 9º ano são sete (7) elaboradores de originais. Os elaboradores de capítulos são bacharéis e licenciados em ciências, engenheiros, pedagogos e ecólogos. A editora responsável pela organização do livro é Vanessa Shimabukuro.

A coleção é organizada em capítulos e os capítulos são organizados por temas. Cada livro contém oito unidades, que são introduzidas com uma imagem de média a grande, proporcionalmente ao tamanho da página e um ícone-medida, que aborda o tamanho real do objeto abordado na imagem e vem acompanhado de um ícone de um microscópio. Acompanhando a imagem introdutória, os autores esclarecem os porquês de estudar a unidade e introduzem o tema com perguntas que convidam o estudante a refletir sobre acontecimentos, fatos ou fenômenos naturais que serão desenvolvidos na unidade. Em seguida são desenvolvidos os temas, por meio de sistema de títulos hierarquizados de acordo com as ideias principais do texto.

No desenvolvimento dos temas, os autores propõem atividades práticas e procedimentos simples de experimentação e diretos que proporcionam oportunidade de os estudantes observarem e compararem os fenômenos, desencadeando elaboração de hipóteses. Fotografias, mapas e esquemas permeiam todos os temas trabalhados e os textos mais longos recebem os destaques: De olho no tema. Todas as unidades possuem glossários, que contêm explicações de termos mais difíceis. Nas atividades propostas na seção: Organizar o conhecimento e analisar, os estudantes são convidados a trabalharem habilidades como a compreensão e aplicação de



conceitos e enfatizarem o uso de técnicas de leitura, registro e interpretação do conhecimento. A seção: Tecnologia, saúde ou ambiente em pauta, traz quadros que mostram a relação das ciências com a tecnologia, saúde ou meio ambiente.

A seção: Explore, propõe a investigação e fatos e acontecimentos, bem como a exploração de ideias novas. É uma seção que incentiva o trabalho em equipe e a argumentação científica. Outra seção que compõe a obra é: Saiba +, que aborda informações adicionais ou curiosidades relativas aos temas tratados no decorrer do capítulo.

A seção: Por uma nova atitude, contém páginas, cujo objetivo é desenvolver atitudes, interesses e hábitos que reforçam a valorização da pluralidade cultural e a preservação ambiental e da saúde. De acordo com Shimabukuro (2010), os textos escolhidos abordam temas transversais, como meio ambiente, saúde, ética, consumo, trabalho. As unidades trazem ainda atividades experimentais por meio das oficinas de ciências. São sugestões de experimentação, estudo, construção, montagem, entre outras propostas de investigação. Cada oficina apresenta: os objetivos da proposta de aprendizagem, o material necessário para a realização, os procedimentos de realização do trabalho e as atividades exploratórias. Quando aparece um ícone de um CD, há indicação de conteúdo digital acompanhando a unidade ou a seção na qual o ícone está inserido.

No final de cada livro da coleção Araribá de Ciências, há uma seção exclusiva com indicação de material extra livro didático, que é a seção: Fique por dentro, onde os estudantes encontram dicas de filmes, portais eletrônicos, centros de pesquisas e museus para visita pessoal ou virtual. Nesta pesquisa interessa as indicações de pesquisas na internet, então tivemos que tomar um cuidado ainda maior no levantamento para a análise de conteúdo, porque as indicações de pesquisa na internet nos livros didáticos ocorrem também nas seções, como na seção: Entrando na rede, que mereceu atenção especial dentro desta proposta de pesquisa que é a investigação do tratamento dado ao plágio, justamente por estar mais próxima da indicação e exercícios e outras atividades de pesquisa. Na seção: Entrando na rede, os estudantes encontram sugestões de leitura e pesquisa em sites da internet para aprofundar os conhecimentos em torno do tema abordado em cada capítulo.

Na análise de página, a página do livro do 6º ano, identificamos alguns comandos de pesquisa na internet além dos que estão catalogados na seção: Entrando na rede. São comandos de pesquisa a serem realizadas para o desenvolvimento dos exercícios, como na página 24 com indicação de pesquisa das consequências do terremoto ocorrido no Haiti, em 2010, onde os autores não indicam a plataforma de pesquisa. Há também comandos de pesquisa na internet

fora da seção: Entrando na rede, e fora da Seção: Fique por dentro, onde a sugestão é pesquisar na internet minas existentes no Brasil para fazer um resumo sobre estas minas (SHIMABUKURO, 2010, p. 35). Também há indicação de pesquisa em dicionários para ampliar conhecimento sobre termos, temas ou palavras no contexto estudado no decorrer das unidades do livro. Então somamos os dados catalogados na seção: Fique por dentro e os dados catalogados na seção: Entrando na rede, e as indicações de pesquisa na internet fora de qualquer seção, para totalizar as indicações de pesquisa na internet (Ver *Tabela 9*).

O livro de geografia do 7º ano, além da indicação de pesquisas nos filmes, internet, livros e museus, indica pesquisa extra livro didático sem especificar as plataformas de pesquisa (SHIMABUKURO, 2010, p. 83 et seq.), conforme pode ser observado na *Tabela 10*.

O livro do 9º ano traz duas indicações sem precisar o local de pesquisa e 8 indicações de portais eletrônicos, sem endereço preciso por meio da seção: Entrando na rede (Ver *Tabela 12*).

Tabela 9 – Livro do 6º ano: *Projeto Araribá Ciências* de Shimabukuro (2010)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 216 páginas	% em 216 páginas
Pesquisa	Internet	Fique por dentro: Endereços da internet	11	4,91%
	Livros	Fique por dentro: Livros	24	10,71%
	Filmes	Fique por dentro: filmes, documentários	5	2,23%
	Museus	Fique por dentro: Museus, Centros de pesquisa	19	8,48%
	Livre (1)	Pesquise (1)	2	0,89%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Araribá Ciências* – 6º ano.

Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

Tabela 10 – Livro do 7º ano: *Projeto Araribá Ciências* de Shimabukuro (2010)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 232 páginas	% em 232 páginas
Pesquisa	Internet	Fique por dentro: Endereços da internet	18	7,75%
	Livros	Fique por dentro: Livros	11	4,74%
	Filmes	Fique por dentro: Filmes, documentários	6	2,58%
	Museus	Fique por dentro: Museus, Centros de pesquisa	7	3,01%
	Livre (1)	Pesquise (1)	4	1,72%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Araribá Ciências* – 7º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

Tabela 11 – Livro do 8º ano: *Projeto Araribá Ciências* de Shimabukuro (2010)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 240 páginas	% em 240 páginas
Pesquisa	Internet	Fique por dentro: Endereços da internet,	4	1,66%
	Livros	Fique por dentro: Livros	27	11,25%
	Filmes	Fique por dentro: Filmes, documentários	10	4,16%
	Museus	Fique por dentro: Museus, Centros de pesquisa	11	4,58%
	Livre (1)	Pesquise (1)	4	1,66%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Araribá Ciências* – 8º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

Tabela 12 – Livro do 9º ano: *Projeto Araribá Ciências* de Shimabukuro (2010)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 216 páginas	% 216 em páginas
Pesquisa	Internet	Fique por dentro: Endereços da internet	6	2,77%
	Livros	Fique por dentro: Livros	13	6,01%
	Filmes	Fique por dentro: Filmes, documentários	4	1,85%
	Museus	Fique por dentro: Museus, Centros de pesquisa	12	5,55%
	Revistas	Acesse a revista	1	0,46%
	Livre (1)	Pesquise (1)	2	0,92%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Araribá Ciências* – 9º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

- (1) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

#### 4.4 Análise de conteúdo da coleção de matemática: Projeto Teláris de Matemática

Imagem 7 – Capas da coleção: Projeto Teláris Matemática.



Fonte: Fotografia da capa da coleção: Projeto Teláris Matemática feita pela própria pesquisadora.

A coleção de Matemática utilizada pelos alunos do ensino público do Distrito Federal, na segunda fase do ensino fundamental, é de responsabilidade de Luiz Roberto Dante, doutor em Psicologia da Educação e Ensino da Matemática, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); mestre em Matemática pela USP e atualmente ministra cursos e palestras sobre aprendizagem e ensino da matemática para professores do ensino fundamental e médio. Além de ser o autor responsável pelos quatro volumes do ensino fundamental, ele é autor de vários livros didáticos e paradidáticos de matemática para o ensino fundamental e médio pela Editora Ática. O autor fez fama nos anos 60, quando foi goleiro do São Paulo Futebol Clube.

A coleção de matemática é produzida pela editora Ática, do grupo Somos Educação, o maior grupo de educação básica do Brasil e um dos maiores grupos de educação do mundo. “Teláris” vem do latim “telariis” – tecelões. A palavra alude ao entrelaçamento dos saberes na construção do conhecimento e o nome foi escolhido porque os livros procuram aplicar a matemática ao cotidiano dos estudantes.

A coleção Projeto Teláris de Matemática é focada na resolução de problemas, na contextualização e na interdisciplinaridade. Os livros abordam os quatro eixos da Matemática: números e operações (incluindo álgebra), espaço e forma (geometria), grandezas e medidas e tratamento da informação (estatística e probabilidade).

A coleção Telaris de Matemática do 6º ao 9º ano contém todas as respostas dos exercícios comandados ao longo das unidades no final dos livros. As obras contemplam todos os conteúdos da disciplina dos anos finais do ensino fundamental e o conteúdo é trabalhado por meio da resolução de situações-problema e de contextualização. Os livros são construídos com as seguintes seções: Exercícios e problemas cujo objetivo é estimular o desenvolvimento dos conceitos a serem abordados; Desafios com atividades instigantes; Bate-papo, com atividades orais; Você sabia? Que aborda curiosidades relacionadas aos tópicos estudados; Oficina de matemática – fazendo a gente aprende, com atividades concretas para ajudar a compreender os conceitos; Curiosidades da matemática; Leitura, com textos que complementam e contextualizam a aprendizagem; Raciocínio lógico, com atividades para a aplicação de noções de lógica na resolução de problemas. Destacam-se as seções: Outros Contextos, com atividades adicionais que envolvem e contextualizam situações-problema; Tratamento da informação, que contém exercícios nos quais se explora a leitura crítica de gráficos e tabelas, e Revisão cumulativa, que permite a retomada e a ampliação de conteúdos trabalhados no decorrer da unidade; Outros contextos, com atividades adicionais que envolvem situações-problema contextualizados e Ponto de chegada, seção de encerramento das unidades, composta de

autoavaliação, revisão do conteúdo estudado e leituras interessantes relacionadas à temática dentro da matemática (Ver *Tabelas 13, 14, 15 e 16*).

Tabela 13 – Livro do 6º ano: *Projeto Teláris de Matemática* de Dante (2012).

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 304 páginas	% em 304 páginas
Pesquisa	Internet	Complementar estudos acessando	14	4.60%
	Livros	Indicamos leituras complementares	28	9,21%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Teláris de Matemática – 6º ano*.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Tabela 14 – Livro do 7º ano: *Projeto Teláris de Matemática* de Dante (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 304 páginas	% em 304 páginas
Pesquisa	Internet	Complementar estudos acessando	7	2,30%
	Livros	Indicamos leituras complementares	15	4,93%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Teláris de Matemática – 7º ano*.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Tabela 15 – Livro do 8º ano: *Projeto Teláris de Matemática* de Dante (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 312 páginas	% em 312 páginas
Pesquisa	Internet	Complementar estudos acessando	10	3,20%
	Livros	Indicamos leituras complementares	19	6,08%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Teláris de Matemática* – 8º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Tabela 16 – Livro do 9º ano: *Projeto Teláris de Matemática* de Dante (2012)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 328 páginas	% em 328 páginas
Pesquisa	Internet	Complementar estudos acessando	14	4,26%
	Livros	Indicamos leituras complementares	30	9,14%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelo livro *Projeto Teláris de Matemática* – 9º ano.

Nota: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

Na *Tabela 17* apresentamos a síntese da análise de conteúdo dos livros didáticos do 6º ao 9º ano adotados pelas escolas públicas de ensino fundamental do Distrito Federal, para o triênio 2014-2016, nas matérias de português, geografia, ciências e matemática.



Tabela 17 – Somatório da frequência de indicações de pesquisas em 16 livros didáticos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 4 livros (1)			
			Português	Geografia	Ciências	Matemática
Pesquisa	Internet	Acessar; saber mais; fique por dentro; Endereços da internet; complementar estudos acessando	31	42	39	45
	Livros, jornais e revistas	Ler; Fique por dentro: livros; Indicamos leituras complementares	92	84	75	92
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	5	-----	-----	-----
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	26	-----	25	-----
	Museus e Centros de pesquisa	Fique por dentro: Museus, Centros de pesquisa	-----	-----	49	-----
	Livre (2)	Pesquise (2)	-----	5	12	-----
Plágio	Cuidado	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Tabela elaborada pela própria pesquisadora com base nos dados fornecidos pelos livros e autores.

Notas: Sinal convencional utilizado:

--- Ausência de dados.

(1) Extraído dos seguintes livros e autores:

Jornadas.port. (DELMANTO; CARVALHO, 2012) – 6º, 7º, 8º e 9º ano;

Para viver juntos – Geografia (SAMPAIO, 2012) – 6º ano;

Para viver juntos – Geografia (SAMPAIO, MEDEIROS, 2012) – 7º ano;

Para viver juntos – Geografia (SAMPAIO; MEDEIROS; SILVA, 2012) – 8º ano;

Para viver juntos – Geografia (SAMPAIO; MEDEIROS, 2012) – 9º ano;

Projeto Araribá Ciências (SHIMABUKURO, 2010) – 6º, 7º, 8º, 9º ano;

Projeto Teláris de Matemática (DANTE, 2012) – 6º, 7º, 8º, 9º ano.

(2) Os autores não fazem referência a nenhuma plataforma de pesquisa específica, o que indica liberdade de escolha da fonte de consulta.

#### 4.5 Plágio: a visão de autores

Temos neste capítulo a análise das entrevistas com cinco autores de livros didáticos no Brasil, não necessariamente com os autores das coleções analisadas. Apesar de a intenção não ser sexista ou incentivar a invisibilidade feminina no processo, decidimos usar o masculino universal, independente do gênero do/da entrevistado/a, pois entrevistamos profissionais de ambos os sexos, todavia utilizar o gênero adequado poderia denotar a identidade do entrevistado, que deve permanecer no anonimato, conforme as regras acadêmicas e o termo de compromisso assinado entre pesquisadores e entrevistados. Faremos a análise blocada por assunto.

Partimos do pressuposto que toda interação com os participantes desta pesquisa deveria ser considerada como objeto de análise, pois a produção e ampliação do conhecimento não pode prescindir destes elementos antecessores, que, por vezes, determinam os resultados. Esse trabalho exigiu malabarismos, acrobacias metodológicas, entendendo por malabarismos e acrobacias metodológicas: ter que ligar em uma emissora de rádio para procurar um autor; ter que pedir amizade no *Facebook* para todos os nomes que poderiam ser ou não do autor e mandar mensagem *in box* pedindo entrevista e se apresentado por não haver mecanismos de contatar o autor em livros, currículo lattes; ligar em escritórios de contabilidade para saber se o autor é cliente, ligar em universidades onde os autores trabalharam há mais de 10 anos e pedir para falar com o/a funcionário/a mais antiga da universidade para saber se ela/ele ou se alguém o conhece; ligar nas maiores emissoras de televisão perguntando pelos autores; ligar nas escolas públicas onde os autores fizeram palestras e divulgação do livro para localização dos entrevistados: autores de livros didáticos. O caminho ideal para solicitação de entrevista, sem acrobacia seria a editora fornecer os dados ou a editora agendar as entrevistas. Essas acrobacias provam que inexistente interatividade entre autores, editoras e usuários do livro didático por meio do próprio livro, pois se não existe um canal eficiente de comunicação, não existe interatividade.

As entrevistas realizadas para esta pesquisa foram com autores de livros didáticos no Brasil, não necessariamente com os autores das coleções analisadas. Preservado o anonimato de cada um dos entrevistados, decidimos, em função da imensa dificuldade de localizar, agendar e entrevistar estes profissionais, identificá-los com nomes dos planetas do sistema solar: distantes, imponentes, difíceis de acessar – alguns impossíveis até para as sondas, sem endereço evidente para onde podemos enviar correspondência. Os cognomes de planetas aos entrevistados também se dão, especialmente, porque estes autores e editores, tal qual os

planetas, gravitam em torno de um astro rei. O astro rei neste caso é a editora, dona dos direitos autorais dos livros e que submete à sua órbita gravitacional os corpos celestes menores, como os planetas. Então, começando pelo primeiro planeta do sistema solar depois da terra em ordem decrescente de afastamento do sol temos: Marte, Júpiter, Saturno, Urano e Netuno.

Nos primeiros passos da pesquisa já nos deparamos com a primeira dificuldade para entrevistar os autores brasileiros: localizar esses autores. Os livros no Brasil não disponibilizam endereço institucional dos autores, bem diferente dos livros norte-americanos, onde estes autores disponibilizam endereço eletrônico ou físico para correspondência, número de telefone, conforme constatamos durante os estudos realizados neste processo de pesquisa. Entrevistamos ainda durante este processo de maestria, em assunto que não está diretamente relacionado ao plágio, dois autores chineses e um autor canadense, cujos endereços eletrônicos estavam no livro escrito por eles. Para conseguir localizar os autores e editores de livros didáticos no Brasil, primeiro ligamos nos números de telefones disponibilizados nos livros, que são exclusivamente para vendas. Depois ligamos para os telefones convencionais fixos que os departamentos de vendas, normalmente 0800, nos informaram, a maioria das editoras opera fisicamente no centro-sul do Brasil. Algumas editoras nunca atenderam ao telefone fixo convencional, nunca responderam a nenhum dos 16 emails enviados. Telefonemas foram diversos e passamos por vários departamentos. Primeiro departamento de vendas, segundo o geral da editora, depois o departamento de marketing, depois da assessoria de comunicação – as que têm este departamento, depois com a empresa terceirizada que presta serviço de comunicação às editoras e que são responsáveis pelas entrevistas. Somente depois desta saga conseguimos o e-mail de um dos autores. Depois de diversos telefonemas, e-mails e tentativas, conseguimos falar com um jornalista responsável e conseguir contato de um único editor e um único autor. Tivemos que fazer as solicitações de entrevistas também por e-mails. Algumas editoras parecem fantasmas. Ninguém jamais atendeu a nenhum telefonema e jamais respondeu a nenhum e-mail enviado para os mais de 16 nomes que constam no portal da editora, fato bastante intrigante e cujas perguntas não conseguimos responder: Como pode uma editora que comercializa livros para o PNLD não atender a nenhum telefonema durante dois meses? Como uma editora não responde a nenhum dos 16 e-mails enviados a seus funcionários que constam no portal eletrônico da editora? As editoras também não responderam às indagações feitas nos chats disponibilizados nos portais. Diante desse silêncio sepulcral de uma das editoras, fizemos visita técnica à Gerência Nacional do Livro Didático em Brasília para tentar compreender melhor o mecanismo de compra e distribuição dos livros, mas os servidores que no local nos atenderam

não tinham respostas para estes questionamentos e o MEC segue procedimentos de edital para compra dos livros e a distribuição é feita via Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos.

Para localizar alguns autores, ligamos nas rádios da cidade onde desconfiávamos que os autores moravam, ligamos nos escritórios de contabilidade, nos maiores clubes das cidades, nas grandes redes de televisão, nas secretarias de educação e cultura dos municípios, nas faculdades ou universidades onde os autores trabalharam há muitos anos. E foi por meio destas ligações para faculdades e pelo *Facebook* que localizamos quatro dos cinco autores entrevistados. Somente um deles foi localizado por meio do atendimento da assessoria de imprensa da editora e lamentamos o anonimato para este caso, pois ele nos impossibilita da gratidão pela única editora organizada e prestativa no atendimento aos pesquisadores.

Depois de conseguirmos o contato dos autores, outras dificuldades: uma delas foi conseguir disponibilidade de tempo destes profissionais para nos atender. A falta de tempo e disponibilidade para nos atender decorre, além das atividades cotidianas, porque todos os autores estavam em campanha para aprovação do livro didático. Muito similar às campanhas eleitorais, os autores viajam Brasil afora fazendo palestras e visitas a escolas públicas para propagar o material que produziram e para fazer uma avaliação do material já utilizado por estas escolas, e com isso efetuar possíveis mudanças para dar mais qualidade ao livro didático, além de assegurar a compra do material, é claro. Todos os autores são ou foram professores nas séries para as quais escrevem livros didáticos e todos os autores em produção autoral escrevem livros didáticos há mais de 20 anos. Consideramos ambos estes aspectos positivos, tanto o tempo de autoria quanto lecionar para as séries para as quais escrevem. Vamos ao resultado e discussão sobre as entrevistas.

Sobre avaliação do livro didático no Brasil, todos os autores entrevistados reconhecem os avanços e a importância deste componente educacional como instrumento estruturado, organizado para o ensino e em torno de uma proposta pedagógica avaliada e aprovada por fontes seguras. Para Júpiter, Saturno e Urano, o livro didático brasileiro é superior aos livros de muitos países mais desenvolvidos que o Brasil. Júpiter, por exemplo, começou a escrever livros didáticos porque percebeu a insuficiência conceitual nos livros que recebia para trabalhar na rede pública de ensino quando dava aulas para a segunda fase do ensino fundamental.

Quando comecei a escrever meu livro didático, eu fiz uma análise de todos os livros didáticos existentes no mercado. É um material bastante importante, qualitativamente muito superior aos sistemas apostilados que têm entrado muito forte, principalmente na rede de ensino privado, e é importante não só para os alunos, mas para os professores que podem complementar com seu próprio material. O PNLD é uma conquista muito importante para os alunos que têm seu livro para consultar em casa e

um livro avaliado e de qualidade. Esses livros antes de chegarem aos alunos e professores, passam pelo crivo de universidades, do MEC e de vários outros avaliadores. Então não é qualquer material que pode estar no mercado. (JÚPITER, 2017)

Questionados sobre a precisão das orientações sobre os cuidados com o plágio e a cópia o livro didático, três autores reconheceram que os livros não orientam quanto à cópia e ao plágio e que ainda não haviam refletido sobre o assunto, dois destes autores afirmaram que para as próximas edições do livro didático o assunto será tratado. Júpiter afirmou que refletiu sobre o tema apenas depois que solicitamos a entrevista e disse que acredita que essas orientações são dadas pelos professores em sala de aula, mas que é necessário ser enfático quanto a estas orientações no próprio livro que funciona como um manual para os alunos e professores. O entrevistado reconhece a gravidade da cópia e do plágio no ensino básico, no ensino acadêmico e nos cursos de pós-graduação.

Eu nunca tive uma preocupação específica com esse ponto levantado por sua pesquisa, passamos orientações gerais. Vamos passar a avaliar diferente, pois é importante dar essa orientação. A princípio, o que a gente imagina é que o professor em sala de aula passa essas orientações, então acabamos não abordando a temática no livro didático, mas indicamos apenas portais seguros para pesquisa na internet. (JÚPITER, 2017)

Marte, por exemplo, quando interrogado sobre a ausência das orientações sobre plágio e cópia relacionados a pesquisas na internet, afirma que a internet é um processo relativamente novo e que os livros da sua coleção indicam apenas portais seguros e que seguem as diretrizes do PNLD e a evolução dos TICs.

Se o resultado desta análise não é satisfatório, iremos analisar as críticas e corrigir as possíveis falhas. O estudante contemporâneo tem várias tecnologias à sua disposição e necessita de orientação para que consiga organizar/interligar as informações. Apesar de indicarmos sempre sites seguros e confiáveis mesmo porque este é um dos critérios da avaliação do PNLD, vamos corrigir estas falhas. (MARTE, 2017)

Netuno também afirma que não há indicação de cuidados com cópia e plágio e que há poucos anos os livros começaram a indicar portais seguros de navegação para os estudantes. Outros dois autores disseram que passam orientações de produção de trabalhos autorais para os professores no manual do professor e que o desenvolvimento do conteúdo aplicado ao livro didático dos alunos estimula a autoria, independente de conter claramente orientações quanto ao perigo do plágio e da cópia. Saturno afirma:

Procuramos propor questões investigativas o que impede o recorte e cole de uma pergunta e de uma resposta. O aluno pode fazer paráfrase e a paráfrase exige muito do aluno. Exige capacidade de compreensão, de expressão e de demonstração do que aprendeu. Partimos do princípio que se o aluno corta e cola, ele tem preguiça de escrever, ou é folgado, ou não sabe escrever. Por isso orientamos em diversos passos. Primeiro, para evitar o plágio, a gente propôs atividade criativa por meio do qual o aluno tem que mostrar seu lado bem pessoal. Se a resposta é criativa, ela não é copiada, partiu de uma reflexão. A gente sugere atividades conversacionais e o passo a passo para realização de pesquisas, como seleção das fontes. (SATURNO, 2017)

Urano acredita que essa tendência à cópia e ao plágio é desprovida de maldade, mas que falta orientação quanto a isso nos livros didáticos no Brasil, e que a forma que encontrou para evitar tal conduta é a elaboração de atividades procedimentais, atitudinais que estimulam a autoria, evitando assim o plágio e a cópia. Urano também delega a tarefa de orientar quanto aos riscos de cópia e plágio aos professores em sala de aula, assim justificando: “A gente chama a atenção neste assunto no manual do professor, pois quando o professor vai corrigir os trabalhos ele percebe se é “CRLT C e CRTL V”, mas no livro dos alunos não há essa orientação” (URANO, 2017).

Sobre a avaliação do estudante contemporâneo, todos os autores reconhecem o grande volume de TICs disponíveis e que tal oferta demanda orientação. Júpiter abordou o aspecto da confiabilidade das fontes de pesquisa, assim dizendo: “Na pesquisa na internet, recomendamos apenas sites confiáveis.” (JÚPITER, 2017).

Netuno também reconhece que a fonte predileta de pesquisa do estudante contemporâneo é a rede mundial de computadores e afirma que:

Sabemos que tudo que os estudantes contemporâneos querem saber hoje em dia eles vão buscar na internet, não só textos, mas até equações matemáticas. Mas quando os professores vão corrigir o trabalho, eles percebem que foi copiado. Eles, os professores, sabem quando é “CRTL C e CRTL V”. (NETUNO, 2017)

Saturno e Urano destacam que o estudante contemporâneo navega horas na rede mundial de computadores, mas não apenas sobre atividades escolares e que é fácil o estudante se perder no que ambos chamaram de “mar ou universo de informação que existe na internet” e acreditam que a tarefa de orientar os alunos quanto à confiabilidade das informações cabe também ao professor em sala de aula.

Netuno observa que nenhuma área do conhecimento está imune à cópia e ao plágio, que encontram nessa era de convergência midiática um solo fértil para fraudar. Ele assim justificou: “Temos que reconhecer que o estudante contemporâneo recorre à internet para tudo que vai

pesquisar, o que coloca em risco a própria informação também, em função da segurança nas fontes.” (NETUNO, 2017).

Sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no processo ensino-aprendizagem, elas são reconhecidas como ferramentas importantes e necessárias por todos os entrevistados. A inclusão de Objetos Digitais (OD) e Objetos Digitais Educacionais (ODE) é o recurso utilizado pelos livros na tentativa de acompanhar os avanços das TICs, e todos os autores afirmaram que estudam a implementação de novas tecnologias a serem incorporadas ao livro didático. Para Saturno e Netuno, acompanhar a evolução tecnológica excede à necessidade, é um imperativo. E para Netuno:

A escola tem que acompanhar a sociedade, e hoje nós sabemos que as tecnologias estão presentes na vida cotidiana de uma forma que não tem retorno, obviamente, mas o grande problema que eu vejo é a implantação destas tecnologias na escola. Nós sabemos hoje que o aluno é um ser tecnológico, vive com o celular na mão, sabemos que grande parte da população brasileira, incluindo os jovens nessa faixa etária de 12 a 18 anos, têm o celular quase como o complemento do corpo, então a escola e o livro didático devem estar atentos a isso, mas há limites porque trabalhamos ainda com o livro impresso, então estas são dificuldades que serão resolvidas, mas a médio prazo talvez, alerta. (NETUNO, 2017)

Em relação aos elementos que os autores mais valorizam na organização do LD, todos os entrevistados primam pela confiabilidade do conteúdo, riqueza e coerência conceitual, proposta pedagógica coerente com os PCNs, projeto gráfico atraente, funcionalidade e atratividade para alunos e professores. Marte afirmou que o livro é um conjunto, onde tudo dever ser organizado: projeto pedagógico, projeto gráfico, imagens, sequências didáticas, etc. Para Netuno, a metodologia, a aplicação do conteúdo é mais importante, pois o conteúdo é estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), agora chamado também de Base Curricular Nacional (BCN). Questionados se esses elementos que os próprios autores valorizam são também valorizados pelo mercado editorial, todos os entrevistados disseram que sim, porque são elementos constantes nos editais do PNLD. Apenas um dos entrevistados, Urano, fez ressalva quanto à forma de aplicação do conteúdo, esclarecendo dessa forma: “Algumas editoras e autores priorizam o conteúdo e não a forma de aplicação deste conteúdo. Gosto de situações-problema contextualizados, priorizando a aplicação do conteúdo.” (URANO, 2017).

Questionados se estes elementos que eles, os autores valorizam, são também valorizados pelo mercado editorial, todos afirmaram que sim, em especial por causa das regras estabelecidas pelo MEC. Júpiter explica que o mercado editorial hoje é voltado para a produção de livros para o PNLD, que passa pelo crivo do MEC. Júpiter disse o seguinte: “As normas dadas para o

Programa Nacional do Livro Didático se tornam as normas do mercado editorial. O mercado privado também é importante, mas não é o principal para as editoras.” (JÚPITER, 2017).

Sobre o papel e a influência das editoras na elaboração do LD, os entrevistados reconheceram que elas influenciam, sim, na elaboração do livro didático, mas que as editoras procuram seguir rigorosamente as diretrizes dos editais do PNLD. Urano (2017) explica que a editora ajuda a cuidar também da linguagem e cuida do projeto gráfico como um todo, para tornar o livro mais atraente para os alunos. Netuno ressalta que as editoras participam na elaboração do livro, mas no que diz respeito ao projeto como um todo.

O projeto pedagógico é sempre autoral e as editoras entram então com o apoio logístico, com a criação do projeto gráfico. Temos os editores, os departamentos de arte, de iconografia, que nos dão apoio e recentemente temos um departamento voltado para a incorporação das tecnologias. Em relação ao livro impresso, temos o prazo de dois a três anos para fazer reformulações de forma a acompanhar as mudanças, pois muitos textos são datados, então é contínuo, o trabalho não termina quando o livro está pronto. Na parte de manutenção do conteúdo, temos contato com as escolas, fazemos avaliações, buscamos feedbacks das nossas obras, de forma relativamente sistematizada. (NETUNO, 2017)

No que tange à influência do mercado editorial na execução do livro didático, todos os autores reconhecem a existência de influência e a consideram benéfica justificando que as editoras estudam a tendência mercadológica, estão atualizadas em relação à demanda das escolas, do MEC e da sociedade, mas ponderam que as editoras não selecionam o conteúdo. Este conteúdo é elaborado de acordo com as bases dos PCNs e constantes nos editais dos PNLD. Marte (2017) afirma que os documentos oficiais do MEC indicam a direção na elaboração dos livros, tanto no PNDL quanto no mercado privado, assim esclarecendo: “Os documentos oficiais do MEC nos indicam a direção na elaboração dos livros, tanto no PNLD quanto no mercado privado.” (MARTE, 2015).

Júpiter diz o seguinte: “Escolha do conteúdo não há influência, porque já é dado pelo MEC nos editais do PNLD.” (JUPITER, 2017).

Netuno assim declara: “Conteúdo é dado pela Base Curricular Nacional (NETUNO, 2017).

Sobre os maiores desafios na elaboração dos conteúdos do LD, a atualização do conteúdo é uma das maiores pelepas apontadas pelos autores, especialmente em função do período de elaboração do livro até a impressão e distribuição do material para os alunos.



Enfrentamos a desatualização do conteúdo informacional datado, mesmo nos objetos digitais, se compararmos o livro impresso com os conteúdos disponibilizados pela rede mundial de computadores, que atualizam seus conteúdos várias vezes ao dia. (JUPITER, 2017)

Para Saturno e Urano, elaborar um material que tenha o potencial de despertar o interesse dos alunos é o maior desafio, pois os conteúdos precisam ser selecionados de acordo com a faixa etária destes alunos, sem, contudo, abrir mão dos aspectos cognitivos, procedimentais e atitudinais. Para Júpiter, a diferença de bases curriculares nos estados da federação é o maior desafio, apesar de este problema ter sido minimizado pela BCN, ele afirma que ainda é um desafio atender a essas diferenças.

Com relação ao reconhecimento do autor, os entrevistados foram unânimes em afirmar a aprovação do MEC, imbuída de rigor conceitual, de eficiência didático-pedagógica e de exigência de resultados no processo de aprendizagem, são determinantes para esse reconhecimento. Júpiter pondera que é o professor quem verdadeiramente proporciona este reconhecimento, pois, mesmo quando o MEC aprova as obras, são os professores quem a escolhem, quem as elege. “É o professor que vai avaliar o livro e quem vai avaliar também como o livro foi recebido pelos alunos e os resultados que este livro proporcionou no processo de ensino”. Urano relata que para ter um feedback avaliativo do conteúdo do livro didático, os autores fazem visitas periódicas às escolas. Netuno reconhece que tanto as escolas públicas quanto as escolas particulares perguntam se o livro foi aprovado pelo MEC, antes de adotá-lo, dizendo o seguinte: “Se o autor é reconhecido pelos especialistas do MEC, ele tem maior aceitação no mercado.” (NETUNO, 2017).

A respeito do trabalho em equipe na organização e redação do LD, autores trabalham em equipe e o número de pessoas envolvidas é bastante diversificado e precisamos aqui fazer duas distinções: Livros autorais e obras coletivas. No caso de obras coletivas, por exemplo, as editoras contratam especialistas nas diversas áreas do conhecimento para elaborar capítulos específicos. O departamento editorial cuida da edição. Outro editor, chamados pelas editoras de especialistas em leitura crítica, contratado pelo departamento editorial, faz uma leitura técnica/crítica para dar mais exatidão ao conteúdo. Quanto aos livros editoriais, alguns autores trabalham sozinhos na elaboração do conteúdo. O trabalho em equipe começa depois de o conteúdo estar pronto para a elaboração gráfica, impressão e distribuição, mas mesmo os livros editoriais passam por uma leitura crítica, conforme explica Urano.

A primeira redação é minha, então vai para a editora que tem um corpo editorial, incluindo leituras críticas. Tenho cinco leitores críticos, que leem os originais, estudam, avaliam e propõem adequações. A editora me envia essas adequações para análise, então chegamos a um consenso. Então, apesar de o trabalho inicial ser meu, trabalhamos em equipe, que inclui também projeto gráfico e outros departamentos. (URANO, 2017).

No tocante à influência da parte política e comercial das editoras na elaboração dos livros, os entrevistados negam quaisquer influências na escolha de conteúdo, justificando que são as diretrizes da Base Curricular Nacional as orientadoras da seleção do conteúdo. Mas todos foram unânimes em responder que o combustível do livro didático é o dinheiro, ou seja, o livro precisa vender. De acordo com Júpiter, o conteúdo é sempre autoral, a política e o comercial do livro entram no processo com treinamento para os divulgadores do livro. Netuno esclarece que a venda é importante: “Pode ser o melhor livro do mundo, se não vender não interessa à editora”, (NETUNO, 2017). Saturno e Urano esclarecem que o comercial influencia no aspecto mercadológico de venda e divulgação. Saturno assim explica:

A editora não vai fazer um material caro como é o livro se este livro não vender. Então o lado comercial está presente, sim, e entre os questionamentos do comercial está: Vocês estão atendendo ao que o professor espera do livro? Vocês estão atendendo ao aluno? Desde que a gente atenda aos alunos e aos professores, o comercial faz o trabalho de divulgação. Eles não vão querer fazer um trabalho de divulgação de um material considerado inadequado. (SATURNO, 2017)

Sobre as mudanças na produção do LDs no Brasil, nas últimas décadas, para todos os autores, as inovações incorporadas tornaram o nosso livro didático um dos melhores do mundo. Marte destaca a evolução do LD com a incorporação de tecnologias como os Objetos Digitais Educacionais (OEDs). Júpiter aborda a mudança na estrutura do livro didático nos últimos 20 anos.

Na década de 80 e 90 ainda eram muito comuns, os livros autorais. O autor escrevia o livro, a editora publicava, mas o livro é dele. Agora não funciona mais assim. Atualmente os livros são das editoras. São elas que elaboram o projeto do livro, as sequências e tudo mais. As editoras buscam os autores para escrever aqueles conteúdos esclarecidos nos PNCs. Então o livro não é meu. É da editora. E todas as editoras têm feito isso. Alguns autores inclusive, não têm direitos autorais sobre a obra, pois existe um organizador com vários autores, mas acho que isso cria um sério problema para o livro em relação à sequência, à proximidade da linguagem de um capítulo para outro, em relação ao enfoque e à repetição. Creio que o ideal seria o autoral, mas praticamente não se tem mais. A coleção é da editora, só o conteúdo escrito é do autor. (JÚPITER, 2017)

A implantação de programas de mestrado e doutorado educacionais em cada área do conhecimento, com temáticas vinculadas aos livros didáticos, a partir dos anos 80, foi apontada por Urano como um dos itens que imprimiu mais qualidade ao livro didático produzido no Brasil.

A partir daí é que os livros começaram e que os autores foram realizando cursos e fazendo vários tipos de pesquisa e começaram a ter a chance de melhorar a educação e houve uma melhora sensível no livro didático. Abriu novas possibilidades no livro. Não se falava em contextualização, não se falava no protagonismo do aluno, não se falava em interdisciplinaridade, não se falava em resolução de conflitos do próprio aluno, e isso foi mudando com as novas avaliações do MEC e com o avanço das pesquisas em matemática está muito melhor do que esteve na década de 80. (URANO, 2017).

Questionados se havia mais alguma informação importante que os entrevistados gostariam de abordar dentro da temática e que não foi mencionado, Júpiter destacou a política de distribuição e renda que ocorre por meio do livro didático.

Se a gente for pensar, é uma boa política de distribuição de renda. O custo que o governo paga pelo livro não chega a 5% do preço de capa do livro na livraria, então é uma compra pela qual se paga muito pouco e se distribui fazendo uma economia para os pais dos alunos. Cada livro custa entre R\$100,00 a R\$130,00, com seis matérias, são de 700 a 800 reais para uma família que tem filho na escola pública, 800 reais no ano para cada filho é pesado. Os alunos recebem gratuitamente o livro e o governo vai estar pagando por esses livros, menos de 50 reais. (JÚPITER, 2017)

Interrogados sobre a remuneração como autores e em livros autorais, entre risos de alguns e resmungos de outros, os entrevistados disseram que a tendência humana é sempre querer mais, todavia reconhecem que recebem um preço justo, apesar de ter diminuído muito se comparado ao montante pago nos anos 80 e 90, como explica Júpiter: “O trabalho de escrever a primeira vez é homérico. Se fosse apenas uma vez, o PNLD não valeria a pena, mas como o livro tem boa aceitação, é justo o valor que recebemos, não posso reclamar.”, (JÚPITER, 2017). Todavia precisamos esclarecer aqui que não abordamos a questão com editoras de livros não autorais, ou seja, os livros que possuem organizador e ou editor responsável, cujos livros são da editora e, portanto, são contratados para escrever capítulos de uma obra e que sequer entram na ficha catalográfica, são mencionados no livro como elaboradores dos originais.

Diante dos resultados aqui encontrados, tanto na análise de conteúdo temático-categorial quanto nas entrevistas com os autores, constatamos que não existem orientações quanto aos perigos do plágio e cópia oriunda de pesquisas na internet nos livros didáticos e hipotetizamos

que a inexistência destas orientações deixa uma lacuna, cuja consequência pode ser, entre outras, a apropriação indevida dos conteúdos disponibilizados na rede mundial de computadores. A inexistência de incentivos a uma cultura de formação ética de valorização da honestidade intelectual nas pesquisas realizadas pelos estudantes na internet, por meio de orientações quanto aos riscos de plágio, desde o ensino fundamental, poderá ter reflexo na cultura do plágio em estágios mais avançados do conhecimento.

A comprovação das hipóteses que levantamos com reflexos demanda pesquisas posteriores com estudantes e professores. Por ora, sugerimos aqui a inserção, nos livros didáticos dos alunos, de orientações quanto aos riscos de copiar e plagiar conteúdo da internet durante as pesquisas diante da imperiosidade do livro didático para os estudantes, em especial, estudantes de escolas públicas. Sugerimos também a elaboração de uma cartilha de boas práticas em pesquisas realizadas à rede mundial de computadores, uma cartilha instrutiva, ilustrada, reflexiva do ponto de vista da eticidade, destinada às crianças e adolescentes, a ser distribuída juntamente com o livro didático, por meio do PNLD.

Além de não identificarmos nos livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática conteúdos que tratam de plágio no que se refere às atividades desenvolvidas pelos estudantes em pesquisas na internet, os autores entrevistados nesta pesquisa deixaram claro que essa temática não os preocupava até a abordarmos o assunto e também que esta temática não figura entre as diretrizes dos editais do PNLD. Diante desta inexistência constatamos que a temática plágio, não está integrada às diretrizes de livros e autores, que trabalham segundo as orientações do PNLD. Depreendemos também que há um deslocamento de responsabilização pela mediação das orientações sobre os riscos de copiar e colar da internet e de plagiar conteúdos. Há deslocamento da mediação para os professores em sala de aula e nos parece fraqueza lógico-argumentativa dizer que bastam comandos procedimentais para resolver o problema da cópia e do plágio.

#### **4.6 Educar pela pesquisa**

O processo de pesquisa é dinâmico e acompanha os avanços tecnológicos. Se outrora a pesquisa era realizada apenas em mídias presenciais como os livros, enciclopédias, o estudante contemporâneo dispõe de um verdadeiro arsenal para pesquisar. A base de qualquer pesquisa é a fonte, ou seja, o material que será consultado. Por isso, a escolha destas fontes deve ser criteriosa, conforme pode ser observado na *Imagem 4*.

Imagem 8 – Tirinha de Nelson Martins.



Fonte: Direitos do Autor na Internet. Disponível em: <http://direitos-autor.weebly.com/copiar-e-colar.html>. Acesso em: 03 nov.2017.

Além do livro didático o estudante contemporâneo, em especial da segunda fase do ensino fundamental, sujeito desta pesquisa, busca como fonte de pesquisa: livros, artigos, fotos, ilustrações e arquivos de áudio e vídeo e a busca é realizada quase sempre na rede mundial de computadores. Outras alternativas eficientes, inclusive, amplamente utilizadas nos 16 livros analisados nesta pesquisa, são entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas e os dados coletados em saídas a campo, experimentos científicos, observação de fenômenos ou situações sociais, além de levantamentos estatísticos.

No mundo moderno todos os canais digitais convergem em dispositivos móveis como *smartphones* ou *tablets* que, por sua vez, estão com preços cada vez mais acessíveis, o que torna o estudante contemporâneo um pesquisador no ciberespaço. Sabemos que o ato de pesquisar é contínuo para os estudantes e isso independe da fase escolar em que se encontram. Demo (1996) aborda a importância de fazer da pesquisa uma atitude cotidiana. O autor catalogou quatro pressupostos cruciais para a educação pela pesquisa, quais sejam:

- A convicção de que a educação pela pesquisa é a especificidade mais própria da educação escolar e acadêmica;
- O reconhecimento de que o questionamento reconstrutivo com qualidade forma e política é o cerne do processo de pesquisas;
- A necessidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana no professor e no aluno;
- E a definição de educação como processo de formação da competência histórica e humana.

O autor também distingue a educação escolar de outros tipos e espaços educativos como um fazer-se e um refazer-se constantes pela pesquisa, afirmando ainda que a própria vida é um espaço naturalmente educativo à medida que induz à aprendizagem. Neste sentido, precisamos pensar como o estudante contemporâneo que utiliza vastamente ferramentas tecnológicas em tempo real para realizar suas pesquisas se porta em relação à cópia e ao plágio. O questionamento reconstrutivo com qualidade não pode prescindir de orientações seguras quanto às pesquisas realizadas na rede mundial de computadores. Outro importante aspecto abordado pelo autor e que coaduna com os apontamentos desta pesquisa é a necessidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana de professores e alunos, e acreditamos que esse processo não pode ser desidratado de responsabilidade autoral, em como já dissemos, especialmente porque o estudante vive em rede.

Para Demo (1996), a característica emancipatória da educação exige a pesquisa como método formativo e que entre os objetos coincidentes na trajetória de educação e pesquisa há o conhecimento inovador, que é um processo permanente. O autor enfatiza o processo coincidente em pesquisa e educação:

Até certo ponto, pois pesquisar e educar são processos coincidentes. Daí segue que o aluno não vai à escola para assistir à aula, mas para pesquisar, compreendendo-se por isso que sua tarefa crucial é ser parceiro de trabalho, não ouvinte domesticado. Sem crucificar unilateralmente a aula, esta representa, como regra, a garantia de mediocridade, porque, além de ser marcadamente no professor, cópia, faz do aluno cópia da cópia. (DEMO, 1996, p. 9)

Neste sentido em que Demo (1996) alerta quanto às cópias, precisamos fazer algumas reflexões: uma reflexão é do ato de copiar da internet e que permeia a anulabilidade do processo autoral por parte do estudante. Outra reflexão é a questão ética, um dos apontamentos desta pesquisa. A reflexão do autor é dos anos 90, quando já pululavam tecnologias de código aberto, processo que está ainda mais intenso hoje. Nesta segunda década deste segundo milênio do nosso calendário ocidental, o alerta do autor é ainda mais cabível.

Se a pesquisa deve permear a educação emancipatória e o processo formativo estudantil, o processo instrutivo dos procedimentos para realização das pesquisas também deve permear esse processo formativo não com o rigor das normas de metodologia de pesquisa científica, citação de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), Associação Americana de Psicologia (APA), Vancouver, *Modern Language Association* (MLA) mas com os procedimentos essenciais de indicação de fonte de pesquisa científica, que caracteriza os primeiros passos básicos de qualquer pesquisa.

Destacamos a necessidade de citação das fontes, quer com texto literal, quer com paráfrase, em consonância também com o letramento científico e tecnológico, já que as transformações comunicacionais do mundo alavancam práticas sociais e educacionais, e neste contexto de transformação do processo informacional é mister que a educação protagonize o processo de abarcar as demandas tecnológicas do estudante contemporâneo e orientá-lo quanto aos perigos decorrentes dessas transformações e demandas no mundo multimidiático.

Demo consagra a educação pela pesquisa como o questionamento reconstrutivo, com qualidade.

Numa parte né mister superar a visão unilateral de considerar como pesquisa apenas estágios sofisticados, representados pelos produtos solenes de mestre ou doutor. Noutra parte, pesquisa precisa ser internalizada como atitude cotidiana, não apenas como atividade especial, de gente especial, para momentos e salários especiais. Ao contrário, representa sobretudo a maneira consciente e contributiva de andar na vida, todo dia, toda hora. Por outro, pesquisa não é qualquer coisa, papo furado, conversa solta, atividade largada. Seu distintivo mais próprio é o questionamento reconstrutivo. Este espírito que perpassa a pesquisa, realizando-se de maneiras diversas conforme o estágio de desenvolvimento das pessoas. Tanto o doutor o quanto a criança na educação infantil praticam o mesmo espírito, embora os resultados concretos sejam muito distintos. (DEMO, 1996, p. 10)

Sendo a criança um pesquisador, em estágio evolutivo diferenciado dos pesquisadores da academia, é de se esperar que estas crianças e adolescentes também obedeçam regras para realização de suas pesquisas e certamente estas regras são estabelecidas em sala de aula, pelos professores, todavia, a inexistência de orientação quanto ao plágio e à cópia nos livros didáticos, que conforme abordagem Cavalcante, Gomes e Tavares (2014), tem supremacia em sala de aula, deixa um hiato na mente destes pesquisadores incipientes nos seus primeiros passos da pesquisa.

Demo (1996), procura distinguir ainda a pesquisa como atitude cotidiana e a pesquisa como resultado específico. Para o autor, pesquisa como atitude cotidiana, está na vida e constitui a forma de passar pela vida criticamente, tanto no sentido de cultivar a consciência crítica, o quanto no saber intervir na realidade de modo alternativo com base na capacidade questionadora. O autor enfatiza ainda que esta postura questionadora não merece ser tomada apenas em ocasiões ou ambientes especiais, mas como atitude que faz parte da maneira de ser de cada um, justamente o que defendemos nesta pesquisa, quando abordamos as orientações ou inexistências das orientações sobre plágio e cópia no livro didático, o que pode ter repercussões na eticidade estudantil.

Demo (1996), enfatiza na obra que suas propostas de estímulo à pesquisa representam um estilo metodológico propedêutico, o que também converge com nossa proposta de pesquisa que leva em conta a eticidade, a citação das fontes que devem permear todo o processo educacional independentemente da idade do educando-pesquisador. Se a propedêutica sugere um conjunto de valores que devem preceder como fase preparatória e indispensável à formação superior e a especialização profissional ou intelectual, há convergência com a necessidade de orientações aos estudantes ainda no ensino fundamental, quanto aos riscos de plágio e cópia. Outro ponto defendido por Demo (1946) e que também converge com a proposta desta pesquisa é a valorização da experiência dos estudantes no ambiente doméstico, no ambiente social e no espaço escolar.

Neste aspecto alguns pesquisadores aqui apontados analisam a experiência dos estudantes norteamericanos, taiwaneses e africanos no ambiente doméstico, no ambiente social e no espaço escolar, precisamente em relação à cópia e ao plágio a saber: Yanga, Shaw, Garduno e Olson, (2014); Tyler (2015); Ukpebor (2013); Chang, Chen e Chou (2015); Olson e Shaw (2011); Ma, Lu, Turner e Wan (2007); Callender (2010); Eles analisam o perfil psico-social dos aprendizes na tentativa de compreender se há dissonância cognitiva entre as regras de casa e da escola, quando as crianças começam a fazer trapaça digital, os motivos que as levam a tal conduta e neste sentido apontamos nossa inquietude com a questão da ética que deve permear todo o processo educacional. Ética da qual os estudantes se desviam quando copiam e colam da internet assumindo as informações como se fossem elaborações próprias.

#### **4.7 Dimensão ético-pedagógica: antecede a punição e pode evita-la.**

Trabalhar as dimensões ético-pedagógicas que antecedem a punição e podem potencialmente evita-la, é sem dúvida um dos apontamentos desta pesquisa. Para muito além dos sistemas de controle mais presentes no ensino superior e nos cursos de pós-graduação, precisamos de incentivar a adoção de uma cultura de formação ética, que abranja estratégias pedagógicas que valorizem a honestidade desde a mais tenra idade e em todos os campos do conhecimento, inclusive em pesquisas realizadas pelos estudantes na internet. Claro que como já foi dito no capítulo dedicado à análise dos livros didáticos, o incentivo à autoria adotada pelos autores destes livros é uma das estratégias didático-pedagógicas de valorização da honestidade e da autonomia ao pesquisar e ao escrever. Ainda com este arsenal de práticas pedagógicas de incentivo à autoria (o que se pode e deve fazer) é necessário também apontar os casos proibitivos (o que não se pode, o que não se deve fazer), recorte que situa a contribuição



desta pesquisa voltada também para a dimensão ética que orienta o sujeito a agir de determinada maneira. O conhecimento do que fazer e do que não fazer pode ser diferencial quando somado aos motivos, intensões, impulsos conscientes ou inconscientes, abrindo mais um prisma que pode ser elemento decisório nas práticas cotidianas dos estudantes, clarificando o conjunto de regras e preceitos de ordem valorativa e moral de um indivíduo, de um grupo social ou de uma sociedade, conforme definição Houaiss (2009).

A relevância desta pesquisa se revela não somente aos estudantes, professores e autores de livros didáticos, mas afeta também o cotidiano de todos nós, na medida em que acessamos, pesquisamos e compartilhamos informações que chegam concomitantemente aos nossos *smartphones* e todos os aplicativos e formas de interação social. Muitas vezes os compartilhamentos são feitos por adultos que não checam a veracidade da informação e também não indicam a fonte de pesquisa e muitos compartilhamentos são farsas. O caráter dinâmico das transformações sociais na modernidade em especial dos avanços tecnológicos, trazem desafios que exigem de todos nós, novas posturas e uma delas é sem dúvida a indicação de propriedade intelectual nas pesquisas realizadas, postura de respeito a quem pesquisou ou no mínimo divulgou uma informação. Família, escola e mídia (aqui nos referimos mais especificamente ao livro, que é uma mídia) marcam preponderantemente os estudantes, no que se refere à transmissão de valores e à formação do caráter.

Longe de abordar ainda que vagamente investigações empíricas sobre desenvolvimento moral que não são objeto deste estudo, precisamos observar, como parte da argumentação dentro desta pesquisa, a perspectiva piagetiniana do desenvolvimento moral. Piaget (1977) consagrou o desenvolvimento moral da criança organizado em três momentos, sendo eles: o primeiro (até 5 anos), a anomia, período em que a criança ainda se mostra incapaz de reconhecer a existência de ordenamento em suas ações, agindo coletivamente, sem reconhecer a existência de objetivos e regras comuns a todos. No segundo estágio (de 6 a 10 anos), a heteronomia, as regras de conduta vêm de fora, são impostas pelos pais, pelas instituições e a criança já demonstra interesse em participar de atividades coletivas e reconhece os objetivos e regras comuns à vida social. De acordo com Piaget, essas regras não são, todavia, compreendidas como frutos de um contrato social e propensas às mudanças. O que mais nos interessa nesta pesquisa é o terceiro estágio do desenvolvimento moral apregoado por Piaget (1977), a fase da autonomia (a partir dos 10 anos), quando as crianças têm a capacidade de se governar por si mesmos, agem em atividades coletivas como em um jogo, respeitando as regras previamente acordadas entre todos os participantes. Nesta fase, segundo Piaget, as crianças se consideram

legisladores que também ditam as regras ou podem participar do estabelecimento destas regras, nesta fase eles tem uma compreensão íntima das regras, das leis, tem seus princípios éticos e morais mais definidos, tem compreensão íntima destes princípios, destas regras, destas leis e podem prescindir de autoridade impondo essas leis e regras.

Este estudo se centra sobre as orientações dos livros didáticos quanto ao plágio e à cópia oriunda da internet e nesta dinâmica, os sujeitos envolvidos, os usuários dos livros didáticos, estudantes entre 11 a 14 anos, se enquadram na fase da autonomia de piagetiniana (a partir dos 10 anos), justamente na fase de legislação e estabelecimento de regras, por isso enfatizamos mais uma vez a necessidade de apontamentos do dever fazer e do que é proibido fazer em relação às pesquisas na internet. Os valores éticos são essenciais nesta fase, pois é justamente quando os adolescentes ampliam seus laços afetivos para além da família e dos colegas da escola. Na medida em que essa permeabilidade da redoma familiar se amplia, amplia-se também o livre arbítrio do jovem, tanto em função das interações sociais presenciais o quanto das interações sociais virtuais, por isso é necessário ser enfático tanto no permitido o quanto no que é proibido. No estado do conhecimento apontado nesta pesquisa, localizamos várias pesquisas que apontam o estudante contemporâneo como um pesquisador do ciberespaço, entre elas: Bonette (2006), que entrevistou 149 alunos, dos quais 126 utilizam a internet como fonte de pesquisa, 73 usam o livro. Gomes (2011) questionou se a internet é de fato instrumento de plágio ou de pesquisa científica. Zart (2010) que abordou os novos desafios do ensino por causa do advento das novas tecnologias digitais, do ciberespaço, da cibercultura, trazendo a preocupação da cópia de textos e expropriação de autoria por parte dos alunos com o uso das TICs. Da revisão de literatura internacional temos Ma, Lu, Turner e Guofang (2007), que analisam a trapaça digital em pesquisas na internet no ensino médio. Temos Shaw e Olson (2014) que avaliaram a opinião das crianças sobre a cópia e o plágio e a partir de quando elas começam a valorar essas condutas. Temos Yanga, Shaw, Garduno e Olson (2014) que abordam em um estudo transcultural (envolvendo Estados Unidos, México e China), a avaliação negativa que adultos e crianças tem da cópia e plágio. Callender (2010) e seu grupo de pesquisadores mediram a tendência ao comportamento fraudulento em atividades escolares e descobriram que 63% das crianças pesquisadas praticam trapaça digital. Tyler (2015), classifica a cópia e o plágio entre os mais graves problemas do ensino nos Estados Unidos na atualidade e que a negligência sobre o assunto na infância pode desencadear a permissividade na fase adulta. Todas estas análises apontam para a gravidade do assunto desde a infância.

Várias questões que compõe ou poderiam compor essa pesquisa foram surgindo ao longo destes 24 meses de trabalho, claro que por uma questão de centralização fomos descartando alguns aspectos, não por não serem importantes, mas por não estarem diretamente conectados ao recorte aqui proposto. A revisão de literatura mostrou a escassez de pesquisas brasileiras relacionadas à cópia oriunda da internet e o plágio em pesquisas envolvendo estudantes do ensino fundamental e médio; fato adverso ao que averiguamos em outros países como Estados Unidos, Nigéria e Taiwan. Diante dos resultados encontrados é impossível dissociar a questão ética que permeia os modos de produção da pesquisa estudantil desde a mais tenra idade. Precisamos pensar a pesquisa estudantil, realizada de forma crescente no Brasil na rede mundial de computadores na contemporaneidade, conforme o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), órgão atuante sob os auspícios da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e que é responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre a disponibilidade e uso da Internet no Brasil, 52% dos alunos de escolas com turmas de 5º ano, 9º ano, do Ensino Fundamental, utilizam dispositivos móveis para pesquisa escolar. Esse percentual atingiu 74% entre os estudantes do Ensino Médio. Ambos os resultados se referem aos estudantes de escolas localizadas em áreas urbanas e os resultados estão publicados no documento TIC Educação (CETIC.BR., 2016).

Pesquisa desidratada de regras bem estabelecidas e claras quanto à apropriação do conhecimento disponível na rede mundial de computadores pode deixar uma lacuna difícil de ser dissociada da questão ética, já que os envolvidos são ainda incapazes do ponto de vista jurídico. As regras não podem ser apenas subjetivas, implícitas e tão pouco distantes da aplicabilidade no cotidiano dos estudantes. Elas precisam estar claras, bem definidas e explícitas.

Partindo dos resultados encontrados nesta pesquisa, tanto nos livros didáticos o quanto nas entrevistas com autores, defendemos a ideia que os elementos comunicativos e metacomunicativos presentes na interação entre estudantes, quer seja no livro didático ou em pesquisas realizadas na internet são capazes de intervenções no processo de ensino/aprendizagem, por isso um dos apontamentos desta pesquisa é pela inserção de orientação quanto aos perigos relacionados à cópia e ao plágio nos livros didáticos, quando os estudantes são orientados a realizar pesquisas na internet. Na reelaboração, na apropriação adequada do conhecimento, o sujeito pesquisador precisa saber de forma clara as regras. Essas regras seriam mais um dos mecanismos de convalidação das prescrições aplicadas às ações

concretas praticada pelos estudantes no dia a dia, já que não é permitido se apropriar de uma roupa na loja, por exemplo, também não é permitido se apropriar de uma informação disponibilizada na internet sem citar a fonte. Parece óbvio isto, mas não é o que mostram as pesquisas sobre o plágio e cópia, abordadas aqui no estado do conhecimento.

Como educadores precisamos nos perguntar que princípios educacionais estamos estabelecendo para os nossos educandos, quais os aspectos são fundamentais e se estes aspectos fundamentais estão ficando claros nas mentes deles. Não orientar ou admitir qualquer resultado em um trabalho do ensino fundamental, sem estabelecimento de regras claras como o respeito à propriedade intelectual produzida pelo outro é também estimular a opacidade ética. Se aproveitar e levar para casa um produto da prateleira do supermercado é tão incorreto o quanto se apropriar de uma ideia, de uma produção intelectual do outro e que está disponível na internet, nas infovias (as vias da informação) que guardam profunda similitude com as prateleiras dos supermercados.

Inquirir sobre a gênese da ética, refletir sobre o momento em que devemos ensinar ética às crianças e aos adolescentes é um bom exercício para oportunizar a interiorização de conceitos de respeito ao próximo e de honestidade intelectual, não sendo, portanto, necessário aguardar que os estudantes passem do processo maturacional da adolescência para estabelecer tais regras e trabalhar tais conceitos. Educadores, autores, gestores, tutores, podem ser pró ativos na clarificação das regras, por diversos mecanismos como já mencionamos, inclusive por meio do livro didático, parceiro impreterível no processo educativo formal.

Outra indicação que urge é destinada às editoras. Sabemos que são empresas e que o capital gerado é atividade fim, mas pensar o estudante e o usuário como um ser que não está completamente contemplado com as informações no livro disponibilizado é uma necessidade pululante, por isso colocar mecanismos reais de correspondência com os autores ou editores é necessário, tal qual já ocorre em países europeus e na América do Norte.

## Considerações finais

No campo teórico, buscamos rememorar conceitualmente o plágio e os perigos dele decorrentes, apontamos a necessidade de contribuição que aproximasse a perspectiva ética da pesquisa na internet por parte dos estudantes e um dos mecanismos desta aproximação é a orientação nos livros didáticos. No campo analítico conteudista, averiguamos que os livros didáticos analisados nesta pesquisa não se ocuparam da temática enquanto cuidado com o plágio e a cópia na elaboração textual. Na revisão de literatura, buscamos as principais produções científicas sobre o assunto nos últimos anos no Brasil, Estados Unidos, África e Taiwan.

Descortinamos por meio da análise de conteúdo e por meio das entrevistas, que livros e autores não dão relevância ao plágio enquanto diretriz na organização do conteúdo dos livros didáticos e que delegam a tarefa aos professores em sala de aula.

Percebemos que parte do conhecimento aqui gerado e voltado para as reflexões morais se refletirá também como mudança de conduta por parte de alguns dos autores aqui entrevistados que prometeram nas próximas edições dos livros didáticos abordar o assunto, o que acreditamos gerar bons resultados na práxis educativa.

A escola, o livro didático e, principalmente, o professor têm um papel relevante na formação dos estudantes como cidadãos conscientes de suas responsabilidades individuais e sociais, sabemos disso. Estamos também cientes do relevante papel do professor nas orientações para a realização das pesquisas, mais comumente chamadas de “trabalhos escolares”. Todavia, neste estudo, os professores e a escola não constituem o corpus analisado. Pelas análises dos livros didáticos de português, geografia, ciências e matemática, constatamos que as coleções cumprem com primazia as indicações disciplinares contidas nas bases curriculares e, certamente, possibilitam com isso a formação cidadãos comprometidos com uma sociedade justa e democrática. Nossa reflexão nesta pesquisa é, entre outros, para alinhar os princípios éticos ao exercício estudantil e futuramente ao exercício profissional, somando-nos aos autores, editores, livros didáticos, professores, familiares, tutores e outras instituições de construção do saber para assegurar mais um mecanismo de desenvolvimento das habilidades e competências estudantis.

Enfatizamos mais uma vez que apesar de as obras analisadas estimularem dentro do processo de ensino aprendizagem - a promoção da criticidade dos educandos, com processos dialogais, com processos procedimentais na produção textual, com processos atitudinais para o desenvolvimento da reflexão e, conseqüentemente, dos textos, o que certamente promove a

capacidade crítica coerente e a capacidade autoral, estes livros não alertam quanto aos perigos do plágio e da cópia nas pesquisas realizadas na internet, o que oferece risco de incorrer nesta prática.

Queremos destacar nesta pesquisa a necessidade de evidenciar a questão ética quanto ao plágio e à cópia, na orientação de pesquisas a serem realizadas na internet, especialmente considerando que estas pesquisas são facilitadas pelas mediações de código aberto. Percebemos, pela análise dos livros, pelas entrevistas com autores brasileiros, que o ensino fundamental se ocupa da formação escolar básica do cidadão e se propõe a propiciar condições para que os educandos adquiram conhecimentos significativos no que se refere à realidade natural e social. Averiguamos também que as obras se abrangem a reelaboração dos conhecimentos abordados no livro didático, reelaboração estimulada de forma dialogal, por meio icônico, textual, sonoro, filmográfico, que são processos necessários à atuação destes estudantes na sociedade, mas não mencionam o cuidado com a cópia e o plágio na formação deste sujeito-pesquisador. Daí deriva-se nosso entendimento do importante papel da orientação quanto aos cuidados com o plágio e da cópia nos livros didáticos do ensino fundamental, e por isso recomendamos acautelamento também nesta importante mídia para os alunos e professores.

Enquanto pesquisadora, pretendemos em próximos estudos associar resultados aqui reconhecidos a outras perguntas que surgiram ao longo do processo e que envolvem mais profundamente o sujeito-pesquisador usuário dos livros didáticos. Será qual a percepção dos estudantes do ensino fundamental e médio sobre o plágio e a cópia? Nossos estudantes estão copiando e colando conteúdo da internet como se fossem suas ideias? Dentro da perspectiva das TICs educacionais, como está inserido o nosso estudante? Qual a atitude professoral diante destas mudanças acarretadas pela cyberpesquisa? Nossos professores estão preparados para o enfrentamento deste mundo altamente midiaticizado? Nossos gestores educacionais estão enfrentando suficientemente as inovações tecnológicas proporcionadas pelas TICs? E os Objetos Digitais Educacionais são realmente utilizados? Se sim, em que proporções e por qual fatia da sociedade, já que seu uso depende de bons equipamentos e de profissionais capacitados nas escolas públicas? Como está o estudante da periferia neste contexto hipermidiático? E o estudante da zona rural também tem este perfil de cyberpesquisador? O estudante do ensino público da zona rural tem acesso à internet e em que frequência e proporção?

São muitos questionamentos. Pesquisa demanda sempre por mais pesquisa, processo saboroso e sedutor. Por ora estamos convictos de que a aplicabilidade dos apontamentos aqui

realizados pode amenizar os conflitos oriundos da falta de conhecimento sobre o plágio e a cópia em passos mais adiantados da pesquisa no ensino médio, no ensino universitário e nas pesquisas científicas, tanto é que alguns autores passarão a dar orientações sobre estes perigos nos livros didáticos, o que certamente minimizará os efeitos mais agudos do plágio em fases mais avançadas do conhecimento.

## Referências

ALVES, Maria Bernadete Martins; LEHMKUHL, Karyn Munyk. Minicurso de referência e Citação. **Universidade Federal de Santa Catarina**, 2015. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/design/framerefer.html>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**: Poética/ Aristóteles. Seleção de textos de José Américo Motta Passanha. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores, v.2).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

\_\_\_\_\_. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

\_\_\_\_\_. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

\_\_\_\_\_. **NBR 6027**: informação e documentação: sumário: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

\_\_\_\_\_. **NBR 6028**: informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERNARDES, Alessandra Sexto; FERNANDES, Olívia Paiva. A pesquisa escolar em tempos de Internet. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v.3, n.5, 2002. Disponível em: <[http://www.e-publicacoes\\_teste.uerj.br/ojs/index.php/revistateias/article/view/23911](http://www.e-publicacoes_teste.uerj.br/ojs/index.php/revistateias/article/view/23911)>. Acesso em: 01 de jun. 2016.

BONETTE, Luzia Maristela Cabreira. **A formação do aluno-pesquisador no Ensino Médio**: o papel do professor frente ao uso da internet nas pesquisas. 2006. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2006. Disponível em: <[http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=626](http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=626)>. Acesso em: 01 de jun. 2016.

BONETTE, Luzia Maristela Cabreira; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. O plágio por meio da internet: uma questão ética presente desde o ensino médio. **Educação em Revista**, Marília, v. 11, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/2318>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 fev. 1998. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1998/lei-9610-19-fevereiro-1998-365399-norma-pl.html>>. Acesso em: 19 dez. 2016.



BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNED**. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca na Escola**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Brasília, DF, 2016b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Quem seleciona os livros que entram no Guia do Livro Didático? In: **Programa Nacional do Livro Didático**. Brasília, DF, 2016c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/132-perguntas-frequentes-911936531/livro-didatico-1799853147/160-quem-seleciona-os-livros-que-entram-no-guia-do-livro-didatico>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

CALLENDER, Kevin A.; OLSON, Sheryl L.; KERR, David C. R.; SAMEROFF, Arnold J. Assessment of cheating behavior in young school-age children: distinguishing normative behaviors from risk markers of externalizing psychopathology. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**, London, v. 39, n. 6, p. 776-788, 2010. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15374416.2010.517165>>. Acesso em: 01 de jun. 2016.

CARBONI, Guilherme; ORTELLADO, Pablo; ROSSINI, Carolina. Direitos autorais e acesso ao conhecimento. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 27 abr. 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2704201009.htm>>. Acesso em: 01 nov.2016.

CAVALCANTE, Maria Jarina Maia; GOMES, Antonia Camila de Araújo; TAVARES, Lúcia Helena Medeiros da Cunha. As histórias em quadrinhos no livro didático de Português: uma análise multimodal. In: XVII CONGRESO INTERNACIONAL ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA, 12., 2014, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: ALFAL, 2014. Disponível em: <<http://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0723-2.pdf>>. Acesso em: 01 nov.2016.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Escola e construção do conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

CETIC.BR. Banco de dados. **TIC Educação – Publicações**. 2016. Disponível em: <<http://www.cetic.br/pesquisa/educacao/publicacoes>>. Acesso em: 01 nov.2016.

CHANG, Chih-Ming; CHEN, Yin-Lan Huang; CHOU, Chien. Why do they become potential cyber-plagiarizers? Exploring the alternative thinking of copy-and-paste youth in Taiwan. **Computers & Education**, Amsterdã, v. 87, p. 357-367, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.006>>. Acesso em: 01 de jun. 2016.

COMBS, Julie P.; CLARK, David; MOORE, George W.; ONWUEGBUZIE, Anthony J.; EDMONSON, Stacey L.; SLATE, John R. Academic achievement for fifth-grade students in elementary and intermediate school settings: Grade span configurations. **Current Issues in**

**Education**, Arizona, v. 14, n. 1, 2011. Disponível em:

<<https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/677>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

DANTE, Luiz Roberto. **Projeto Teláris – Matemática**: 6º ano. 1.ed. São Paulo: Ática, 2012.

\_\_\_\_\_. **Projeto Teláris – Matemática**: 7º ano. 1.ed. São Paulo: Ática, 2012.

\_\_\_\_\_. **Projeto Teláris – Matemática**: 8º ano. 1.ed. São Paulo: Ática, 2012.

\_\_\_\_\_. **Projeto Teláris – Matemática**: 9º ano. 1.ed. São Paulo: Ática, 2012.

DELMANTO, Dileta. CARVALHO, Laiz. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**: 6º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

\_\_\_\_\_. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**: 7º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

\_\_\_\_\_. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**: 8º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

\_\_\_\_\_. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**: 9º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DIAS, Wagner Teixeira; EISENBERG, Zena Winona. Vozes diluídas no plágio: a (des) construção autoral entre alunos de licenciaturas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 179-197, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507602>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

DINIZ, Debora; TERRA, Ana. **Plágio**: palavras escondidas. Brasília: Letras Livres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014.

EISMANN, Michael T. Plagiarism and Double Publication. **Optical Engineering**, Bellingham, v. 54, n. 3, 2015. Disponível em: <<https://www.spiedigitallibrary.org/journals/optical-engineering/volume-54/issue-3>>. Acesso em: 01 nov.2016.

GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini Di et al. Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1027-1056, 2014. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/277>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

GOMES, Livia Letícia Zanier. Internet: instrumento de plágio ou instrumento de pesquisa? **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 4, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/227>>. Acesso em: 01 nov.2016.

HOUAISS, Antônio (Ed.). Plágio. In: **Dicionário Houaiss eletrônico da Língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Normas para apresentação tabular**. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2015.

JUNIOR, Luiz Castro. Plágio na Internet. O que fazer? **Oficina da Net**, Santa Cruz do Sul, 2011. Seção Artigo. Disponível em <<https://www.oficinadanet.com.br/artigo/internet/plagio-na-internet>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

KROKOSZ, Marcelo. **Autoria e Plágio – um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

LEMES, Noemi. **Argumentação, livro didático e discurso jornalístico**: vozes que se cruzam na disputa pelo dizer e silenciar. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/2gyliE9>>. Acesso em: 15 maio. 2016.

LIMA, José Ricardo Albernás. **Qualidade e/ou Ideologia? Conexões entre o Programa Nacional do Livro Didático e o Livro Didático de História**. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.unb.br/handle/10482/19344>>. Acesso em: 15 maio. 2016.

MA, Hongyan; LU, Eric Yong; TURNER, Sandra; WAN, Guofang. An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students. **American Secondary Education**, New York, v. 35, n.2, p. 69-82, 2007. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/41406290>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MALONE, Natalyn. **Fifth graders in an elementary school setting vs. fifth graders in a middle school setting**: Achievement, attendance, discipline. 2008. 157 f. Thesis (Doctor of Education) – Tennessee State University, Nashville, 2008. Disponível em: <<https://search.proquest.com/openview/6ce39f5c6f07c48a927b5731ea3576ff/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>>. Acesso em: 28 out. 2016.

MAROUN, Cristiane Ribeiro Gomes. **A multimodalidade textual no livro didático de português**. 2006. 118 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/8854>>. Acesso em: 26 dez. 2016.

MELO, Fernando Garcez de. **Política do livro didático para o ensino médio**: fundamentos e práticas. 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/11130>>. Acesso em: 15 maio. 2016.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a Internet na educação. Ciência da informação, Brasília, v. 26, n. 2, 1997. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19651997000200006>>. Acesso em: 01 nov.2016.

OLIVEIRA, Maria Isabel Soares. **Representação da cultura afro-brasileira no livro didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio Profissional**. 2013. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades

e Tecnologias, Lisboa, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10437/4792>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

OLSON, Kristina. R.; SHAW, Alex. No fair, copycat!': what children's response to plagiarism tells us about their understanding of ideas. **Developmental Science**, Oxford, v.14, n.2, 2011, p. 431-439, 2011. Disponível em: <<http://bit.ly/2nRqKEe>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

ORTELLADO, Pablo. Uma política de direito autoral para o livro didático. **Desafios da Conjuntura**, São Paulo, v. 1, n. 24, p. 8-9, 2009. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacao.org.br/images/pdfs/dc27final.pdf>>. Acesso em: 18 jul.2016.

PENA, Felipe. **Teoria do Jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2010.

PETERS, Michael A.; BRITEZ, Rodrigo G. (Ed.). **Open education and education for openness**. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1977.

QUARESMA NETO, João Rodrigues. **Desenvolvimento e políticas públicas: análise da 'formação cidadã' no âmbito do PNLD (2015-2017)**. 2016. 241 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/21213>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

RIBEIRO, Janaína Bernardes. **Mecanismos de controle do trabalho escolar em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de português (1974-2009)**. 2013. 158 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/16258>>. Acesso em: 11 maio. 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

ROCHA, Termisia Luiza. **O plágio na pesquisa escolar: perspectivas de professores e alunos de duas escolas de Monte Carmelo/MG**. 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2013. Disponível em: <<https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000206031.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

SAMPAIO, Fernando dos Santos. MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Para viver juntos – Geografia: 7º ano**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2012

SAMPAIO, Fernando dos Santos. MEDEIROS, Marlon Clovis de. **Para viver juntos – Geografia: 9º ano**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

SAMPAIO, Fernando dos Santos. MEDEIROS, Marlon Clovis de; SILVA, Vagner Augusto da. **Para viver juntos – Geografia: 8º ano**. 3. São Paulo: Edições SM, 2012.

SAMPAIO, Fernando dos Santos. **Para Viver Juntos – Geografia: 6º ano**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

SAUTHIER, Marta. ALMEIDA FILHO, Antonio. MATHEUS, Mariana. FONSECA, Patrícia. Fraude e plágio em pesquisa e na ciência: motivos e repercussões. **Revista de Enfermagem**, Lisboa, v. 3, n. 3, 2011. Disponível em:  
<<http://www.scielo.mec.pt/pdf/ref/vserIIIIn3/serIIIIn3a05.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2016.

SHIMABUKURO, Vanessa. (Ed.). **Projeto Araribá – Ciências**: 6º ano. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2010.

\_\_\_\_\_. **Projeto Araribá – Ciências**: 7º ano. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2010.

\_\_\_\_\_. **Projeto Araribá – Ciências**: 8º ano. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2010.

\_\_\_\_\_. **Projeto Araribá – Ciências**: 9º ano. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2010.

SIMÕES, Alexandre Gazetta. O crime de plágio e suas variações no ambiente acadêmico. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 15, n. 96, jan. 2012. Disponível em:

<[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=11057](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11057)>. Acesso em: 30 jun. 2016.

SOARES, Leonardo Humberto. **A autoridade docente e a sociedade da informação: educação, crise e liquidez**. 2016. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em:

<<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2033>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

SOUZA, Shelton Lima; FREITAS, Samara Zegarra. Entre o discurso e a prática: análise de gêneros textuais em um livro didático de português como língua materna. **Via Litterae**, Anápolis, v.4, n.2, p.299-316, 2012. Disponível em:

<<http://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/view/5294>>. Acesso em: 01 nov.2016.

TEIXEIRA, C. M.; CICOGNA, M. A.; MORAIS, M. R. Software para detecção de textos com plágio baseado em busca pela internet. In: CONGRESSO NACIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 11., 2011, Santos. **Anais...** Santos: CNIC, 2011.

TEODORO, Maria Aparecida de Assis; OLIVERIA, Edson de Sousa. O gênero propaganda no livro didático de língua portuguesa: um estudo do suporte. **Revista Científica e-Hum**, Belo Horizonte, v. 3, n.1, 2010. Disponível em:

<<http://revistas.unibh.br/index.php/dchla/article/view/419>>. Acesso em: 01 nov.2016.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências sociais - a pesquisa qualitativa em educação, o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

TYLER, Kenneth M. Examining cognitive predictors of academic cheating among urban middle school students: the role of home-school dissonance. **Middle Grades Research Journal**, Charlotte, v. 10, n. 3, p. 77-93, 2015. Disponível em:

<<https://eric.ed.gov/?id=EJ1144328>>. Acesso em: 01 nov.2016.

UKPEBOR, Christopher Osaretin; OGBEBOR, Abieyuwa. Internet and Plagiarism: Awareness, Attitude and Perception of Students of Secondary Schools. **Journal of Library**

**and Information Science**, Madison, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://irjlis.com/internet-plagiarism-awareness>>. Acesso em: 01 nov.2016.

WEISS, Christopher C.; BAKER-SMITH, E. Christine. Eighth-Grade School Form and Resilience in the Transition to High School: A Comparison of Middle Schools and K-8 Schools. **Journal of Research on Adolescence**, New Jersey, v. 20, n. 4, p. 825-839, 2010. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1532-7795.2010.00664.x/abstract>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

YANG, F.; SHAW, A.; GARDUNO, E.; OLSON, K.R. No one likes a copy-cat: A cross cultural investigation of children's response to plagiarism. **Journal of Experimental Child Psychology**, Amsterdã, 121, 111-119, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.008>>. Acesso em: 01 nov.2016.

ZAMBON, Luciana Bagolin; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de livros didáticos em escolas públicas de educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, 2013. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/379>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

ZART, Lídia Helena Mulher. **A escrita emergente:** autoria nas produções textuais escolares em ambientes digitais, com o uso da internet. 2010. 165 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2589>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

## **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo apresenta o título diferente do que está na dissertação, porque na data da realização das entrevistas, este era o título do projeto. Decidimos manter fielmente o termo tal qual foi aplicado aos entrevistados.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título do Projeto: “Pesquisa na Internet: o enfoque do plágio e da cópia em livros do ensino fundamental e a visão dos seus autores”**

Pesquisadora Responsável: Sirlene Rodrigues Ferreira Castro, sob a orientação do Professor Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - FE/UnB carloslopes@unb.br

Senhor, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, Órgão Expedidor \_\_\_\_\_, o Senhor está sendo convidado a participar desta pesquisa que se propõe a analisar a abordagem que os livros didáticos utilizados na segunda fase do ensino fundamental fazem dos temas relacionados à cópia e ao plágio como orientação na produção textual dos estudantes, mais precisamente quando essa produção estudantil está relacionada diretamente a conteúdos e atividades didáticas referidas às pesquisas na internet e desvelará também a posição dos autores de livros.

Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o tema estudado. A pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos. As informações fornecidas pelo senhor serão utilizadas somente para fins desta pesquisa e outros trabalhos acadêmicos, inclusive em coautoria ou por outros pesquisadores interessados na temática, preservado o

anonimato como entrevistado. O Senhor não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, que será feita por meio de entrevista gravada, bem como nada será pago por sua participação.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Nome do entrevistado



## **APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada**

Nome completo: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_ Telefone: (    ) \_\_\_\_\_

### **Momento 1:** Apresentação do pesquisador/entrevistador e do trabalho desenvolvido

- 1.1 - Formação e breve trajetória acadêmica
- 1.2 - Atuação profissional
- 1.3 - Sentido e o porquê da pesquisa
- 1.4 - Importância da contribuição do entrevistado para a pesquisa

### **Momento 2:** Apresentação do entrevistado.

- 2.1 - Qual o seu nome?
- 2.2 - Qual a sua idade?
- 2.3 - Qual a sua formação?
- 2.4 - Qual a sua atividade laboral além de autor de livros?
- 2.5 - Qual principal atividade laboral?
- 2.6 - Há quanto tempo atua como autora de livros?
- 2.7 – Qual a sua avaliação sobre o livro didático no Brasil?
- 2.8 – Você considera o livro didático suficientemente preciso quanto à pesquisas na internet, quanto à convergência tecnológica sobre as pesquisas na internet? Por quê?

### **Momento 3:** Apresentação sucinta dos resultados da Análise de Conteúdo dos livros

- 3.1 –Você concorda com o resultado encontrado e já havia refletido sobre eles?
- 3.2 – Qual a sua avaliação sobre o assunto?
- 3.3 – Você considera essas orientações/ ou ausência dessas orientações importantes?
- 3.4 – Como você avalia o estudante contemporâneo?
- 3.5 – Como você avalia as TICs no processo de ensino e aprendizagem nos dias atuais?
- 3.6 – Qual a sua avaliação do papel da editora na elaboração do LDP? Elas influenciam na elaboração ou manutenção do conteúdo?
- 3.7 – A busca pelo mercado editorial influencia nesta elaboração e execução?
- 3.8 - Quais são os maiores desafios na elaboração destes conteúdos?
- 3.9 – O que você mudaria no LDP hoje, em relação ao que você produziu na última remessa, de 2014 a 2016? Por que?
- 3.10 – Considerando a eticidade, quais implicações poderíamos ter com ausência ou presença destas orientações?
- 3.11 - A sequência das perguntas depende das respostas dos entrevistados, afinal é uma entrevista semi-estruturada, cujo processo dialogal tem papel preponderante na elaboração das perguntas.